

Российская академия наук

Институт психологии

ЧЕЛОВЕК, СУБЪЕКТ, ЛИЧНОСТЬ В СОВРЕМЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Материалы Международной научной конференции,
посвященной 80-летию А.В. Брушлинского

10–11 октября 2013 года

Москва

Ответственные редакторы

А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко

Том 2



Издательство
«Институт психологии РАН»
Москва – 2013

УДК 159.9
ББК 88
Ч 39

Редакционная коллегия:

Г.А. Виленская, А.Л. Журавлев (*отв. ред.*), В.В. Знаков, К.Б. Зуев, Ю.В. Ковалева,
Е.И. Лебедева, Е.А. Никитина, А.Ю. Рачугина, Е.А. Сергиенко (*отв. ред.*)

Ч 39 **Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского. Том 2** / Отв. ред. А.Л. Журавлев, Е.А. Сергиенко. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2013. – 502 с. (Материалы конференции)

ISBN 978-5-9270-0267-2

УДК 159.9
ББК 88



*Издание подготовлено при поддержке РФФИ
(проект № 13-06-06054)*

© ФГБУН Институт психологии Российской академии наук, 2013

ISBN 978-5-9270-0267-2

Содержание

РАЗДЕЛ 6. Проблемы человека в современном обществе <i>Аникеенок О.А.</i>	14
ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДИСТРИБУТИВНОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ ТАТАРСТАНА <i>Базыка Е.Л.</i>	14
ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА <i>Богомаз С.А.</i>	16
ЛИЧНОСТНО-ОБУСЛОВЛЕННАЯ ОЦЕНКА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ ЧЕРЕЗ КОНСТРУКТ РЕАЛИЗУЕМОСТИ БАЗИСНЫХ ЦЕННОСТЕЙ <i>Войскунский А.Е.</i>	20
СУБЪЕКТ В СЕТЕВОМ ОБЩЕСТВЕ <i>Воробьева И.В., Кружкова О.В.</i>	22
НАРУШЕНИЕ ГРАНИЦ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ВАНДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА <i>Воскресенская Н.Г.</i>	25
СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ КИНОМИФОВ <i>Гошовский Я.А.</i>	28
ДЕПРИВИРОВАННЫЙ ХРОНОТОП КАК НЕГАТИВНЫЙ ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ <i>Губенко А.В.</i>	31
ТИПОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА С СОЦИАЛЬНОЙ НОРМОЙ <i>Дробышевская Е.В.</i>	32
ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОВЕРИЯ К МИРУ У ЛЮДЕЙ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА <i>Жебелева П.В.</i>	36
ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ И ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ <i>Кандыба М.О.</i>	38
ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ <i>Карпова Е.А.</i>	39
СКЛОННОСТЬ К РИСКУ: ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ОПРАВДААННЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ <i>Князютенкова С.А.</i>	42
ВОСПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННЫМ УЧИТЕЛЕМ РЕБЕНКА-МИГРАНТА КАК ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ <i>Колодина А.В.</i>	44
ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА <i>Копцева О.А., Шемякина Т.В.</i>	47
ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОСТИ ИНДИВИДА	49

<i>Котлярова А.А.</i> СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЩЕСТВЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ НА ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	52
<i>Криворучко М.В.</i> ЦЕННОСТИ И РЕФЛЕКСИЯ ГРАЖДАН С РАЗНЫМИ ФОРМАМИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ	55
<i>Крупник И.Р.</i> ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА СЕМЬИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В УКРАИНЕ	58
<i>Мазоха И.С.</i> ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ	61
<i>Максимчук Е.Д.</i> МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	64
<i>Мартиросян К.В.</i> ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ХРОНОТОПА ЧЕЛОВЕКА	67
<i>Менх Н.А.</i> СТРАТЕГИИ ИЗБАВЛЕНИЯ ОТ ЧУВСТВА ВИНЫ	70
<i>Молчанова Н.В., Гриценко В.В.</i> ПРОСОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ	73
<i>Муращенкова Н.В.</i> ОБРАЗЫ ЭКСТРЕМИСТА И ПАТРИОТА В СОЗНАНИИ МОЛОДЕЖИ: СВЯЗЬ С ЭКСТРЕМИСТСКОЙ И ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ	75
<i>Нагуманова Э.Р.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЦ С МАНИПУЛЯТИВНЫМИ КАЧЕСТВАМИ ЛИЧНОСТИ	79
<i>Нехорошева И.В., Скрипкина Т.П.</i> ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ С РАЗНОЙ НРАВСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ	82
<i>Никитина Е.А.</i> РОЛЬ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГАЛО-ЭФФЕКТА ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ	85
<i>Орлова Л.В.</i> ЛИЧНОСТНАЯ МАНИПУЛЯТИВНОСТЬ С ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА	87
<i>Полежаева Л.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНЫМ, ОБЩЕСТВЕННЫМ И ИНДИВИДУАЛЬНЫМ	90
<i>Свешникова С.Л.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ПОДРОСТКОВ	94
<i>Семёнов В.Е.</i> ПОЛЯРИЗАЦИЯ ЦЕННОСТНО-МЕНТАЛЬНЫХ ТИПОВ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ	95
<i>Синельникова Е.С.</i> ВЫБОР СТРАТЕГИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ В КОНФЛИКТЕ: РОЛЬ КОНТЕКСТА И ДИСТАНЦИИ ВЛАСТИ	97

<i>Степанова Г.С.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПТИМИЗМА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ	100
<i>Таланова Н.Н.</i> ТЕЛЕВИЗИОННАЯ РЕКЛАМА КАК ОДИН ИЗ КАНАЛОВ ТРАНСЛЯЦИИ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЯМ	103
<i>Хайбулина Э.И.</i> ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ ЛЮДЕЙ РАЗЛИЧНОЙ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ	105
РАЗДЕЛ 7. Человек как субъект познания и общения	109
<i>Агафонов А.Ю.</i> ОШИБОЧНЫЕ ДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ «ТРУДНОЙ» ПРОБЛЕМЫ СОЗНАНИЯ	109
<i>Акопов Г.В.</i> КОМПЛЕКСИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО, КONTИНУАЛЬНОГО И ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО ПОДХОДОВ В ОБОСНОВАНИИ КАТЕГОРИИ СОЗЕРЦАНИЯ	111
<i>Алексеева Е.М.</i> ИЗУЧЕНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ	115
<i>Альперович В.Д.</i> ДИНАМИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЛИЧНОСТИ О ВРАГЕ И ДРУГЕ В ПОЗНАНИИ И ОБЩЕНИИ С ЛЮДЬМИ	118
<i>Анисимова О.М.</i> САМОПОНИМАНИЕ – ВАЖНЕЙШИЙ АСПЕКТ СУБЪЕКТНОСТИ	121
<i>Артемова Н.Г., Колесниченко В.О.</i> О ВЗАИМОСВЯЗИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ, КРЕАТИВНОСТИ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ЛИЧНОСТИ	124
<i>Барабанщиков В.А., Жегалло А.В.</i> РОЛЬ ЭГОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦА В ВОСПРИЯТИИ ЭКСПРЕССИЙ	126
<i>Барабанщиков В.А., Хозе Е.Г.</i> МЕХАНИЗМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНДУЦИРОВАННЫХ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА	129
<i>Башкин М.В.</i> КОНФЛИКТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ	132
<i>Безменова И.К., Анисимов О.А., Гулевич О.А.</i> ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ НА МОТИВАЦИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ВЕРОВАНИЙ	135
<i>Белавина О.В.</i> КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИИ	136
<i>Бочавер А.А.</i> МЕТАФОРА КАК ОТРАЖЕНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МЕТАФОР УЧИТЕЛЕЙ)	139
<i>Бурмистров С.Н.</i> ВЛИЯНИЕ НЕОСОЗНАННО ПРИНЯТОГО РЕШЕНИЯ НА МНЕМИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	141
<i>Вачков И.В.</i> ПОЛИСУБЪЕКТНЫЙ УРОВЕНЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ЛЮДЬМИ	144
<i>Визгина А.В.</i> СВЯЗЬ «НЕ-Я» И ВНУТРЕННЕЙ ДИАЛОГИЧНОСТИ	146

<i>Гайворонская А.А.</i> МЕТОД «МИКРОСЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА» В ИССЛЕДОВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЭКСТРЕМИЗМА	149
<i>Савченко Т.Н., Головина Г.М.</i> СУБЪЕКТИВНОЕ КАЧЕСТВО ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ, РАБОТАЮЩИХ ВАХТОВЫМ МЕТОДОМ	151
<i>Головина Е.В.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ С ОСОЗНАНИЕМ ВНУТРЕННИХ КОНФЛИКТОВ И СПОСОБАМИ ВЫХОДА ИЗ НЕГО	155
<i>Дрынкина Т.И.</i> ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВМЕСТНЫХ РЕШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	158
<i>Зобков В.А.</i> ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СУБЪЕКТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА	160
<i>Изотова Е.И.</i> РЕБЕНОК КАК СУБЪЕКТ ПОЗНАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ЯВЛЕНИЙ	163
<i>Калинина Т.С.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗПР	166
<i>Карпов А.В.</i> ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ И МЕТАРЕГУЛЯТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В СТРУКТУРЕ РЕФЛЕКСИИ	169
<i>Киракосян А.Х.</i> УСЛОВИЯ АКТИВНОСТИ РЕБЕНКА ПРИ КОРРЕКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	173
<i>Кононенко А.А.</i> ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ	175
<i>Коровкин С.Ю., Владимиров И.Ю.</i> ЮМОР И МЕХАНИЗМЫ ФАСИЛИТАЦИИ РЕШЕНИЯ ИНСАЙТНЫХ ЗАДАЧ	178
<i>Лупенко Е.А.</i> ВОСПРИЯТИЕ И ОПОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА, ИЗОБРАЖЕННОГО НА ПОРТРЕТЕ, ПО ЦЕЛОМУ И ФРАГМЕНТАРНОМУ ЛИЦУ	181
<i>Мелёхин А.И.</i> СОВРЕМЕННЫЕ КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ ПОЗНАНИЯ И ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ ЧЕЛОВЕКОМ	184
<i>Молчанова Е.И.</i> УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	187
<i>Негрий В.А.</i> ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ	190
<i>Омельченко И.Н.</i> СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ДЕТЕРМИНИРОВАННОЙ ХРОНОТОПОМ, У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	192
<i>Пищик В.И.</i> «МЕЖПОКОЛЕННОЕ ОБЩЕНИЕ» – ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ	195

<i>Плохих В.В.</i>	
К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ	198
<i>Рудыхина О.В.</i>	
КОГНИТИВНО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА	201
<i>Скороходько К.В.</i>	
ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЦЕНТРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ	204
<i>Скотникова И.Г., Шендяпин В.М., Степанова А.И.</i>	
ЗНАЧЕНИЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ОЦЕНОК УВЕРЕННОСТИ	207
<i>Хапейшвили С.Т.</i>	
АНАЛИЗ СИСТЕМНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ПОЗНАВАТЕЛЬНО АКТИВНЫХ И ПОЗНАВАТЕЛЬНО ПАССИВНЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ	210
<i>Харзеева С.Э.</i>	
КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: СМЫСЛОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ И РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ	213
<i>Чебучева Е.В.</i>	
ОБЩЕНИЕ И СТИЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ	216
<i>Шпагонова Н.Г., Садов В.А., Петрович Д.Л.</i>	
ФИЗИЧЕСКИЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В МНЕМИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ	218
<i>Юшачкова Т.Б.</i>	
КОММУНИКАТИВНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СУБЪЕКТА ПОЗНАНИЯ ДРУГИХ ЛЮДЕЙ	221
<i>Якунин А.П.</i>	
СУБЪЕКТИВНОСТЬ И СУБЪЕКТНОСТЬ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ	224
РАЗДЕЛ 8. Индивидуальный и групповой субъект в современной психологии	231
<i>Бубнов А.Л.</i>	
РАССМОТРЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СУБЪЕКТИВНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ МАЛЫХ ГРУПП	227
<i>Вавакина Т.С., Позняков В.П.</i>	
ТРАНСФОРМАЦИЯ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ: РЕСУРСНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД	228
<i>Волгач Г.А.</i>	
СТРУКТУРА ГРУППОВОГО СОЗНАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	232
<i>Гайдар К.М.</i>	
СУБЪЕКТНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЙ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	235
<i>Позняков В.П., Груздева Е.А.</i>	
СТРУКТУРА ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ К ДРУГИМ УЧАСТНИКАМ ДЕЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ	238

Джерелиевская М.А., Визгина А.В., Пантилеев С.Р., Яшина Л.Л. ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ В АНАЛИЗЕ ТАКСОНОМИИ ПУНКТОВ МИННЕСОТСКОГО МНОГОФАЗНОГО ЛИЧНОСТНОГО ОПРОСНИКА (ВЕРСИЯ ММИЛ Ф.Б. БЕРЕЗИНА)	242
Дробышева Т.В., Емельянова Т.П. ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕДНОСТИ В ГРУППАХ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ РОССИЯН	244
Елизаров С.Г. ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ МАЛОЙ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ	247
Емельянова Т.П. СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЧЛЕНОВ БОЛЬШИХ ГРУПП ОБЩЕСТВА	250
Зуев К.Б., Нефёдова Е.В., Швецова М.Н. ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЬЕ У АВСТРИЙСКИХ СТУДЕНТОК	253
Карпова Н.Л. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ ОБЩЕНИЯ В ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ	256
Конева Е.В., Солондаев В.К. ОТРАЖЕНИЕ СИТУАЦИИ СУБЪЕКТАМИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ О ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ	258
Корж Н.Н. «ПРОСТРАНСТВО» КОНЦЕПТА КОЛЛЕКТИВНОЙ ПАМЯТИ	261
Кузьмина Е.И., Холмогоров В.А., Гусев И.В. САМОДЕТЕРМЕНАЦИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	263
Кулганов В.А., Новикова А.С. КОМАНДООБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КОМАНД САМОУПРАВЛЯЕМОГО ТИПА	267
Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Елисеева И.А. ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ	269
Ларина Г.Н. СВОБОДА КАК КОМПОНЕНТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	272
Левкович В.П. ОСОБЕННОСТИ ДОБРАЧНОГО ПЕРИОДА ЖИЗНИ ПАРТНЕРОВ КАК ОДИН ИЗ ИСТОЧНИКОВ СТАБИЛИЗАЦИИ И ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ МОЛОДОЙ СЕМЬИ	275
Мирошниченко О.А. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ МНОГОУРОВНЕВОГО ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	278
Найдёнова Л.А. НЕДИЗЪЮНКТИВНОСТЬ РЕФЛЕКСИИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА	280
Петрушин С.В. СТИХИЙНОСТЬ КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ РЕСУРС В СТАНОВЛЕНИИ БОЛЬШОЙ КОНТАКТНОЙ ГРУППЫ КАК СУБЪЕКТА	284
Пикулёва О.А. САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК СЛОЖНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ОБЩЕНИЯ: НЕТРАДИЦИОННЫЙ ВЗГЛЯД НА ЕГО ПРИРОДУ	286

<i>Позняков В.П.</i> СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ГРУППОВЫХ СУБЪЕКТОВ СОВМЕСТНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	290
<i>Пучкова И.М.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И СУБЪЕКТА СОВМЕСТНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	294
<i>Сучкова Е.Л.</i> ОБЩНОСТЬ ОСУЖДЕННЫХ КАК ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	296
<i>Сушков И.Р.</i> СВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА САМОРЕАЛИЗАЦИИ	298
<i>Форопонова А.А.</i> СУБЪЕКТНЫЕ СВОЙСТВА ГРУППЫ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ	301
<i>Цымбалюк А.Э.</i> ВЛИЯНИЕ КАЧЕСТВ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МЕНТАЛЬНУЮ РЕПРЕЗЕНТАЦИЮ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ	304
<i>Чернов Д.Н.</i> РОЛЬ КОЛЛЕКТИВНОГО СУБЪЕКТА «РОДИТЕЛЬ–РЕБЕНОК» В СТАНОВЛЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА	307
<i>Чернышев А.С., Сарычев С.В.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ НАДЕЖНОСТИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА В НАПРЯЖЕННЫХ И ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ	310
<i>Эксакусто Т.В., Наумчик Е.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ТРУДНОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ У ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМ ПРОФИЛЕМ СУБЪЕКТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК	313
РАЗДЕЛ 9 Мышление как процесс и интеллектуальное развитие	317
<i>Ахмадеева Е.В., Галяутдинова С.И.</i> ПОНИМАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ	317
<i>Ваганова Н.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЙ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ	320
<i>Гильманов С.А.</i> ОБЪЕКТНО-СУБЪЕКТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ	323
<i>Гошовская О.Я.</i> РОЛЬ ПСИХОЗАЩИТНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОПРИНЯТИЯ ЛИЧНОСТИ	326
<i>Кабанов К.В.</i> ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ СУБЪЕКТА КАК ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ПОНИМАНИЯ	327
<i>Калашников В.В.</i> ФОРМЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ СУБЪЕКТОМ ИСКОМОГО КАК ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ ОСНОВА ИНТЕЛЛЕКТА	331

<i>Кашапов М.М.</i> ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ	334
<i>Коваленко А.Б.</i> СТРАТЕГИАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ	337
<i>Корнилов Ю.К.</i> СУБЪЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЫШЛЕНИЕ	340
<i>Андреева Е.М., Панкратов А.В.</i> МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ВЫРАЖЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ РАЗВЕРНУТОСТИ ОСМЫСЛИВАЕМОЙ СИТУАЦИИ	342
<i>Поддьяков А.Н.</i> ТРАНСГУМАНИЗМ И КРИТИКА КОПИРУЕМОГО РАЗУМА	345
<i>Плохих О.В.</i> ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ	346
<i>Серегин К.С., Семенов И.Н.</i> ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕФЛЕКСИИ И ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ В КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ СУБЪЕКТА	348
<i>Сорочинский П.В.</i> РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ СУБЪЕКТА СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ	351
<i>Суднева О.Ю., Богомаз С.А.</i> СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ВУЗОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СВЯЗЬ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ И ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ	354
<i>Самойличенко А.К., Чернявская В.С.</i> СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ: РАЗВИТИЕ МЕТАМЫШЛЕНИЯ	357
<i>Чуприкова Н.И.</i> МЫШЛЕНИЕ КАК ВЫСШАЯ РАСЧЛЕНЕННО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ ФОРМА ПОЗНАНИЯ В ТРУДАХ И.М. СЕЧЕНОВА, С.Л. РУБИНШТЕЙНА, Л.М. ВЕККЕРА, Н.О. ЛОССКОГО	359
<i>Щербаков С.В.</i> СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ	362
РАЗДЕЛ 10. Психологическое здоровье и духовно-нравственные детерминанты личности как субъекта жизни	366
<i>Авдулова Т.П.</i> МОРАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ КАК СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТА	366
<i>Александрова Н.Л., Степанова С.А.</i> УРОВЕНЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ И ИХ РОДИТЕЛЬСКИЕ УСТАНОВКИ	368
<i>Алехин А.Н., Королева Н.Н., Малкова Е.Е.</i> ДЕФОРМАЦИИ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ	371
<i>Алёшичева А.В.</i> СОСТОЯНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СПОРТСМЕНОВ РАЗНОГО ПОЛА	374

<i>Бажова И.С.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ КОМПЕНСАЦИЯ У ЛИЦ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА	376
<i>Балл Г.А.</i> РАЦИОГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБОСНОВАНИЮ НРАВСТВЕННО РЕЛЕВАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ	378
<i>Барсукова С.А.</i> ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СОВЕСТИ	380
<i>Бескова Т.В.</i> СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РЕГУЛЯЦИИ ЗАВИСТИ	384
<i>Бражникова А.Н.</i> НРАВСТВЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКА КАК ОСНОВА ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА	387
<i>Бубнова С.С.</i> МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ	390
<i>Буданова Е.И., Еркин Н.В.</i> ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ	391
<i>Будиянский Н.Ф., Данчева Т.Д.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ КАК МНОГОМЕРНЫЙ ФЕНОМЕН	393
<i>Васильченко М.В.</i> ЗНАЧЕНИЕ ПРЕВЕНЦИИ СУИЦИДА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА ЖИЗНИ	394
<i>Воловикова М.И.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ	396
<i>Галкина Т.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ: ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ	398
<i>Данилина М.В., Короткина Е.Д.</i> ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНО-ЦИКЛИЧЕСКОГО ПОДХОДА К АНАЛИЗУ Я-КОНЦЕПЦИИ	402
<i>Дробышева Т.В., Войтенко М.Ю., Микиева И.Н.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА	405
<i>Ерёмина О.И.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ДУХОВНО-НРАВСТВЕННАЯ ДЕТЕРМИНАНТА СУБЪЕКТНОСТИ	408
<i>Журавлева Н.А.</i> ЦЕННОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	410
<i>Залевский Г.В.</i> МЕЖДУ ДИКТАТОМ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ	413
<i>Зеленова М.Е., Захаров А.В.</i> ВЫГОРАНИЕ И СТРЕСС КАК ИНДИКАТОРЫ СОСТОЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ	416

<i>Земзюлина И.Н.</i>	
БЕРЕМЕННОСТЬ КАК ОСОБАЯ ЖИЗНЕННАЯ СИТУАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ	419
<i>Капцов А.В.</i>	
САМОПОНИМАНИЕ СУБЪЕКТА ПРОТИРЕЧИЙ В АКСИОСФЕРЕ	422
<i>Кашкарёва Л.Р.</i>	
ДИАЛЕКТИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ПСИХИЧЕСКИМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ ЧЕЛОВЕКА КАК УСЛОВИЯМИЕГО САМОРЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТА ЖИЗНИ	424
<i>Кашкарова Ю.А.</i>	
ФЕНОМЕН ЭСКАПИЗМА В РАМКАХ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ	428
<i>Кмить И.В.</i>	
ХРОНОСТРУКТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР: ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ	430
<i>Княгина Е.М.</i>	
К ВОПРОСУ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ	433
<i>Колпакова М.Ю.</i>	
диалог как путь к психическому и психологическому здоровью	435
<i>Колпакчи Е.С.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА КАК ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	438
<i>Коренюгина Т.Ю.</i>	
ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА	439
<i>Кузнецова Ю.М.</i>	
НЕГАТИВНЫЙ ДЕТСКИЙ ОПЫТ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ О СЕМЬЕ	442
<i>Кулешова К.В.</i>	
БЕРЕМЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ	445
<i>Лоскутова М.Е., Огородова Т.В.</i>	
ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЛЮБИТЕЛЬСКИМ СПОРТОМ	447
<i>Мустафина Л.Ш.</i>	
СОВЕСТЬ КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ	450
<i>Недуреева Т.В., Асадчих М.В.</i>	
ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ВРАЧЕЙ	452
<i>Николаева Е.И., Федорук В.И.</i>	
ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА КАК ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР ОБЩЕГО ЗДОРОВЬЯ	455
<i>Нурлыгаянов И.Н.</i>	
СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ХАМЕ	457
<i>Падун М.А.</i>	
РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ	460
<i>Панченко О.А., Зарубайко А.В.</i>	
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ РЕАБИЛИТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ПОЗВОНОЧНИКА	463

<i>Семенова-Полях Г.Г.</i> ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ И ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ МОЛОДЕЖИ – НОСИТЕЛЕЙ ТАТУИРОВОК	466
<i>Сосновский Б.А.</i> ЗЛОБODНЕВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОСТИ	469
<i>Старовойтова С.Ю., Фукин А.И.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У СТУДЕНТОВ ВУЗА – ПАРТНЕРА УНИВЕРСИАДЫ	472
<i>Сташко З.Н.</i> ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ	474
<i>Сухомлинова Е.Н.</i> СУБЪЕКТИВНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ	476
<i>Творогова Н.Д.</i> ДУХОВНОЕ ЗДОРОВЬЕ И ПРЕГРАДЫ НА ЕГО ПУТИ	479
<i>Терлецкая Л.Г.</i> ПРОЦЕСС ОСОЗНАВАНИЯ, ЕГО РОЛЬ В ИЗМЕНЕНИИ ЛИЧНОСТИ НА ПУТИ ДОСТИЖЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ	481
<i>Фетисова А.С., Сурьянинова Т.И.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА	485
<i>Цветков А.В., Попов А.А.</i> ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЦ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ГАЛЛЮЦИНОГЕНОВ	488
<i>Шингаев С.М.</i> ЗДОРОВЬЕ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ МЕНЕДЖЕРА	489
<i>Шувалов А.В.</i> СУЩНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ С ПОЗИЦИЙ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ И ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ	492
<i>Яковлева Н.В.</i> ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЗДОРОВЬЯ	496
<i>Ясюкова Л.А.</i> ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ	498

РАЗДЕЛ 6

Проблемы человека в современном обществе

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ДИСТРИБУТИВНОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ РАЗЛИЧНЫХ ГРУПП ВЗРОСЛОГО НАСЕЛЕНИЯ ТАТАРСТАНА

Аникеенок О.А. (Казань)

anikeenok_olga@mail.ru

Важную роль в развитии общества играют прогнозы, которые используются в планировании жизнедеятельности государства и отдельных социальных групп, как отмечал в свое время А.В. Брушлинский: «В ходе разработки таких прогнозов особенно остро встает вопрос о различии и сходстве между разными субъектами-индивидами, группами людей, этносами, конкретными странами и их союзами, всем человечеством в целом. Обычно подчеркиваемые существенные психологические различия между ними не исключают, а, наоборот, предполагают значительную общность их психологических качеств, изучаемых психологией личности и другими разделами психологии (исторической, социальной, этнической, политической и т.д.)» (Брушлинский, 1994). Изучая представления о справедливости распределения материальных благ (дистрибутивная справедливость) некой социальной группы, мы описываем одну из сторон ее ментальности, что необходимо учитывать в разработке прогнозов развития общества и в социальной политике государства.

Согласно французской социально-психологической традиции, социальные представления относятся к «наивному» знанию, которые обычно называют здравым смыслом и естественным мышлением в противоположность мышлению научному. Как отмечал Д. Жодле: «...знания складываются на основе нашего опыта, а также на основе информации, знаний, способов мышления, которые мы получаем и передаем по традиции, через воспитание и через социальное общение. Поэтому во многих отношениях это социально выработанное и разделяемое (с другими людьми) знание» (Жодле, 2007). Именно когнитивная сфера психики определяет эти знания и связывает их с ментальными структурами человека, которые, в свою очередь, определяют ментальность индивидуума и менталитет народа.

С одной стороны, коллективные представления отражают ментальность больших социальных групп и в более широком понимании, согласно Д. Жодле, обозначают форму социального мышления. С другой стороны, представления человека о какой-либо абстрактной ценности образуют ее содержательное наполнение для него. Наши исследования показывают, что современное российское общество не является однородным в плане его ментальности. Ряд ученых придерживается такой же точки зрения. Как отмечает А.В. Сергеева: «...различия в понимании той или иной ценности имеются и внутри одной нации, а, следовательно, существуют различные ментальности людей находящиеся на одной географической территории и имеющих одни этнические корни» (Сергеева, 2010). Более того, как считает Д.В. Полежаев: «...понимание русского менталитета как системы установок позволяет отслеживать и анализировать состояние и динамику отдельных ментальных установок у

представителей разных народов, социальных групп, принадлежащих одному народу» (Полежаев, 2007). В качестве иллюстрации приведем результаты исследования представлений о справедливости распределения материальных благ взрослого населения Республики Татарстан, проведенного в 2012 г. В исследовании принимали участие 354 респондента в возрасте от 23 до 67 лет. Из них 123 мужчины и 231 женщины. Средний возраст выборки составил 40,5 лет. По национальному признаку состав выборки был следующим: 55% – татары и 45% – русские. Все респонденты относятся к одному социальному слою, т.е. характеризуются примерно одинаковым социальным статусом, образом жизни, материальным доходом. В исследовании использовалась ранее апробированная методика диагностика представлений о справедливости (Аникеенок, 2006; Алишев, Аникеенок, 2007). Для установления достоверности отличий в предпочтениях принципов справедливого распределения между группами нами использовался критерий Фишера, который удобен для установления уровня статистической значимости отличий величин, выраженных в процентах. В нашем случае сравнивались группы мужчин и женщин, татар и русских и людей, имеющих профессиональное образование разного уровня.

Основные результатов исследования таковы:

1. Представления о справедливости распределения материальных благ слабо связаны с национальностью: татары и русские на территории Республики Татарстан практически не отличаются друг от друга в выборе принципов справедливого распределения. Исследования показали также, что в зрелом возрасте отсутствуют значимые отличия в представлениях о дистрибутивной справедливости между мужчинами и женщинами (как в целом, так и внутри этнических групп). Наибольшие отличия в представлениях о дистрибутивной справедливости обнаружены между группами, объединенными по профессиональному признаку и по уровню образования (последнее более ярко проявляется у мужчин).

2. В группах, объединенных по национальному признаку, существуют, как минимум, три ментальных образа справедливого распределения материальных благ, опирающихся на либерально-индивидуалистическое, уравнилельно-коллективистическое и этико-социальное (гуманистическое) мировоззрения. В первой группе справедливость распределения связывается, с одной стороны, с четким учетом индивидуального вклада в ту или иную деятельность, с другой стороны, с готовностью брать на себя ответственность за результат распределения. Для второй группы, наоборот, характерна тенденция к уходу от конфликтов и избегание ответственности, что достигается либо путем уравнилельного распределения, либо такого, которое способно удовлетворить всех. Третья группа ориентирована при распределении преимущественно на систему правовых гарантий для слабых и беззащитных. Таким образом, она не удовлетворяется ни принципом баланса, т.е. с соответствием между вкладом и вознаграждением, ни принципом равенства.

3. Независимо от характеристики социальных групп, представления о дистрибутивной справедливости являются сложно структурированными и изменяются в зависимости от ряда параметров, характеризующих сами ситуации распределения. Сильное влияние на них оказывают, например, такие параметры, как: тип распределяемого ресурса (одновременно и по его источнику, и по размеру); роли, выполняемые в ситуации респондентом (делитель, делитель и получатель); определенность или неопределенность вклада (в разных его видах) людей, между которыми должен быть распределен тот или иной ресурс; возможность или невозможность получения части или всего этого ресурса самим распределяющим.

4. Исследование показало, что при выборе принципов справедливого распределения в той или иной ситуации большинство респондентов отдают предпочтение дифференцирующим принципам (по заслугам, по труду, по способностям, по усилиям). Недифференцирующие принципы распределения (по потребностям, поровну) становятся предпочитаемыми или используются наравне с дифференцирующими принципами, как правило, лишь в ситуациях взаимодействия с близкими людьми (в семье, в кругу друзей).

5. Принцип равенства в распределении материальных благ в российской ментальности не является ведущим или во всяком случае утрачивает то значение, которое ему придавалось в советское время.

6. Однако, в целом, для менталитета татар и русских, согласно нашему исследованию, характерны конформистские традиции. В сложных социальных ситуациях большое число респондентов предпочитали не брать на себя ответственность за распределение материальных благ и ориентировались на принципы: «чтобы все остались довольны», «пусть решают другие, но не я», «прежде всего я бы выяснил, что на этот счет говорят законы».

Исследование показывает, что на представления о справедливости взрослых татар и русских, которые совместно проживают более 500 лет на территории Татарстана, в большей степени влияют такие социально-демографические характеристики, как уровень образования, содержание профессиональной деятельности, место проживания (большой город или сельская местность).

ПСИХОФИЗИОЛОГИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОКРАСТИНАЦИИ КАК ПРОБЛЕМА СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Базыка Е.Л. (Николаев, Украина)

evgenija_bazyka@ukr.net

В современное время превалирования над гуманизацией технического прогресса, развития нанотехнологий, кибернетики появляются новые явления, угрожающие как общему, так и психологическому здоровью человечества. Одним из них является феномен прокрастинации, который имеет междисциплинарное значение, так как стоит на грани медицины, психологии, социологии и философии.

В XXI в. большое количество когда-то опасных заболеваний больше не угрожает существованию человечества, так как на первый план выходят болезненные психические состояния. Среди таких «тихих убийц» особенное место занимает прокрастинация – опасное нарушение поведения, при котором человек не в состоянии вовремя производить нужные действия. У некоторых людей с тяжелой формой прокрастинации возникают проблемы даже с тем, чтобы просто встать утром с кровати, умыться и почистить зубы, не говоря уже о том, чтобы одеться и пойти на работу. Нет потребности объяснять, какой ущерб прокрастинация может нанести как отдельному человеку, так и социуму в целом - недаром это заболевание иногда называют «чумой XXI века». К тому же до настоящего времени известно, что прокрастинация очень плохо поддается корректировке, не существует какого-то стандартного метода или средства избавления от нее, ни психологического ни медицинского (Milgram, 1992).

Цель данной статьи – проанализировать этот феномен в психологическом аспекте. Прокрастинация (от англ. procrastination) – психологический термин, означающий склонность индивида откладывать все на потом, на завтра, на будущее неприятные решения и дела. Прокрастинаторы – люди, склонные к затягиванию выполнения заданий, переложения своей ответственности на других, они работают хаотически, без плана или лишь при вдохновении и неотложности – из-за этого они являются неприятными сотрудниками в команде. Еще хуже, если это должностные лица, от решений которых зависят другие.

Регулярное изучение феномена прокрастинации и переутомления началось с 1970-х годов. Поиски в исторических источниках выявили упоминания о «сторонниках откладывать на завтра» уже в Древней Греции (о них писал поэт Гесиод в «Трудах и днях», афинский полководец Фукидид, а также на прокрастинаторов в структурах власти жаловался и Марк Туллий Цицерон). О сторонниках откладывать дела на завтра упоминается в Оксфордском словаре за 1548 г. и т.д. (Blunt, Puchyl, 2000). В отечественной научной литературе термин «прокрастинация» появился относительно недавно, в 1992 г. Важное значение прокрастинация занимает и в классической литературе: можно, например, вспомнить русскую народную сказку «По щучьему велению», а также роман И.А. Гончарова «Обломов».

Современные исследования прокрастинации проводились зарубежными учеными П. Стил, А.К. Blunt и отечественными, в частности А.А. Шилиной, у которой исследование проблемы прокрастинации посвящено изучению откладывания выполнения учебных заданий – академической прокрастинации.

Анализируя современную психологическую литературу, мы видим, что термин «прокрастинация» очень схож с ленью, сибаритством, депрессией.

Современная психология склоняется к тому, что прокрастинация – это выражение эмоциональной реакции на плановые или необходимые дела. В зависимости от характера этих эмоций, прокрастинация делится на два фундаментальных типа: «расслабленная» (временная), когда человек тратит время на другие, более приятные занятия и развлечения, и «напряженная» (более похожая на хроническую), связанная с общей перегрузкой, потерей ощущения времени, недовольством собственными достижениями, неясными жизненными целями, нерешительностью и неуверенностью в себе.

Прокрастинация не становится препятствием, если имеет временный характер, и, напротив, перерастает в проблему, если становится хронической. Хроническая прокрастинация мешает труду, успеху, планам на будущее. Она может быть скрытым началом психологического или физического заболевания (Milgram, 1992).

Автор считает, что причины возникновения этого состояния нужно искать в расстройствах волевых процессов: целеустремленности, самополагания, целенаправленности, самоорганизованности. Все это должно было формироваться и развиваться еще в раннем детстве. Возможно, упущение этого момента в воспитании ребенка и приводит к возникновению этого психофизиологического состояния.

Рассмотрим понятие воли в отечественной современной психологии. Один из существенных признаков волевого акта заключается в том, что он всегда связан с дополнительным усилием, принятием решений и их реализацией. Воля допускает борьбу мотивов. По этому существенному признаку волевое действие всегда можно отличить от других. Волевое решение обычно принимается в условиях конкурирующих, разнонаправленных влечений, ни одно из которых не в состоянии окончательно победить без принятия волевого решения.

Воля допускает самоограничение, запрещение некоторых достаточно сильных влечений, сознательное подчинение их другим, более значимым и важным целям, умение подавлять непосредственно возникающие в данной ситуации желания и импульсы. На высших уровнях своего проявления воля допускает опору на духовные цели и этические ценности, по убеждению и идеалам.

Еще один признак волевого характера действия или деятельности, регулируемой волей, – это наличие продуманного плана их осуществления. «Волевое действие – это сознательное, целеустремленное действие, с помощью которого человек осуществляет цель, которая стоит перед ним, подчиняя свои импульсы сознательному контролю и изменяя окружающую действительность в соответствии со своим замыслом» (Немов, 2003).

Существенными признаками волевого действия являются усиленное внимание к такому действию и отсутствие непосредственного удовольствия, которое получается в процессе и в результате его выполнения. Имеется в виду, что волевое действие обычно сопровождается отсутствием эмоционального, а не морального удовольствия. Напротив, с успешным осуществлением волевого акта обычно связано как раз моральное удовольствие от того, что его удалось выполнить.

Нередко усилия воли направляются человеком не столько на то, чтобы победить и овладеть обстоятельствами, сколько на то, чтобы преодолеть самого себя, свою лень. Это особенно характерно для людей импульсного типа, неуравновешенных и эмоционально возбудимых, когда им приходится действовать вопреки своим естественным данным или данным, связанным с характером (что, возможно, и имеет место у прокрастинаторов).

Никакая более или менее сложная жизненная проблема человека не разрешается без участия воли. Никто на Земле никогда еще не добился выдающихся успехов, не владея выдающейся силой воли. Человек, в первую очередь, тем и отличается от остальных живых существ, что у него, кроме сознания и интеллекта, есть еще и воля, без которой способности оставались бы пустым звуком.

Еще Аристотель ввел понятие воли в систему категорий науки о душе для того, чтобы объяснить, каким образом поведение человека реализуется в соответствии со знанием, которое именно по себе лишено побудительной силы. Воля у Аристотеля выступала как фактор, который вместе со стремлением способен изменять ход поведения: инициировать его, останавливать, менять направление и темп.

Т.е. возможно допустить, что люди-прокрастинаторы – это личности с неразвитыми, несформированными волевыми процессами, которые не умеют или не способны преодолеть самих себя, свою лень. Поэтому для нас является очень интересным выявить взаимосвязь между развитием волевых процессов, целенаправленности, а возможно, и локусом контроля и уровнем прокрастинации.

Поскольку прокрастинация наносит огромный ущерб человеческому обществу, делались неоднократные попытки исследовать проблему подробнее, узнать причины ее возникновения и подобрать адекватные способы корректировки данного состояния. В частности, организовывались многочисленные конгрессы и конференции, посвященные этому нарушению. Однако ни одно из мероприятий не увенчалось успехом.

Затруднено изучение прокрастинации тем, что в настоящее время невозможно представить адекватной действенной модели этого заболевания. Хотя существуют некоторые признаки того, что данным нарушением, кроме человека, страдают также обезьяны, крысы и другие животные, весомых доказательств пока не получено, и планирование экспериментов на животных, культурах тканей или клеточных куль-

турах представляется очень затруднительным (Milgram, 1992). Однако определенные продвижения в изучении данного явления есть. В частности, было выявлено, что в возникновении прокрастинации замешена префронтальная кора – область мозга, которая отвечает за сложные поведенческие и когнитивные функции человека, в частности за планирование и внимание.

Прокрастинация очень плохо поддается психологической коррективке. Хотя существует огромное количество психологических тренингов, направленных на борьбу с этим нарушением, ни один из них не дает гарантии исцеления. Медикаментозное же лечение данной болезни затруднено тем, что необходимые препараты нужно принимать организованно, в одно и то же время суток, а люди, страдающие этой болезнью, просто не в состоянии этого сделать.

В то же время ВОЗ приводит тревожную статистику: почти 96% жителей Земли испытали хотя бы один эпизод прокрастинации, для 52% это заболевание представляет серьезную ежедневную проблему. Особенно широко данная болезнь распространена среди так называемого «белыми воротничками» – менеджеров среднего звена, которые вынуждены проводить время на интернет-форумах и в социальных сетях, во избежание рабочей рутины (Milgram, 1992).

На сегодняшний день существуют рекомендации психологического плана, но только по устранению временной прокрастинации. К ним относят:

- все средства снижения личной тревожности, уменьшения ее уровня (достаточный сон ночью, самовнушения, воспоминания о прошлых успехах, успокоительные травы, все средства оздоровления и т.п.);
- планирование своего рабочего времени и анализ выполненного, особенно невыполненного и по каким причинам, внешним или внутренним;
- использование приоритетов: приучать себя четко расставлять приоритеты;
- сложное задание разбивать на ряд более простых и выполнять их последовательно.

Подводя итог, можно прийти к выводам, что понятие прокрастинации в психологии трактуют как склонность к откладыванию дел «на потом выражающееся в стремлении человека всеми способами не приступать к выполнению определенных дел или обязанностей, даже принятию решений.

С нашей точки зрения, прокрастинация (особенно перманентная) является признаком неразвитых волевых процессов, неумения к самоорганизации, целенаправленности.

Из всего вышеизложенного вытекают интересные перспективы дальнейшего исследования, а именно: определить, насколько все же это более медицинская, психологическая или педагогическая проблема. Возможна ли коррективка этого состояния только психологическими методами без медицинских препаратов? Выявить взаимосвязь между развитием волевых процессов, целенаправленностью, а возможно, и локусом контроля и уровнем прокрастинации. Исследовать, существует ли связь между полом человека, его возрастом и прокрастинацией. Сделать попытку разработать психологический способ коррективки состояния хронической прокрастинации.

ЛИЧНОСТНО-ОБУСЛОВЛЕННАЯ ОЦЕНКА ГОРОДСКОЙ СРЕДЫ ЧЕРЕЗ КОНСТРУКТ РЕАЛИЗУЕМОСТИ БАЗИСНЫХ ЦЕННОСТЕЙ

Богомаз С.А.(Томск)

bogomazsa@mail.ru

В настоящее время актуальной становится проблема восприятия вузовской молодежи социокультурной среды российских развивающихся городов как среды, предоставляющей потенциальные возможности для личностно-профессионального становления. Один из возможных подходов к изучению особенностей восприятия средовых условий, как предполагалось, может быть реализован на основе оценки возможности воплощения в жизнь базисных ценностей. Опыт их использования для выявления индивидуальных особенностей у жителей разных сибирских городов был представлен ранее (Богомаз, 2008). В дальнейшем на основе этих ценностей была разработана методика «Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей» (СОРБЦ), прототипом для которой послужила методика «Смысложизненные ориентации» Д.А. Леонтьева. В инструкции к методике испытуемому предлагается оценить 20 ценностей и их антонимов с точки зрения того, как они могут быть реализованы в том городе, где он проживает. После проведенной процедуры субъективной оценки строится либо индивидуальный, либо групповой профиль реализуемости ценностей. Анализ этого профиля позволяет сделать вывод о том, в какой степени исторически сложившаяся городская социокультурная среда, с точки зрения горожан, может обеспечить реализацию базисных ценностей. По нашему предположению, исходя из этого, можно судить об особенностях субъективного восприятия городской среды и о ее развивающем потенциале (Богомаз, Мацута, 2012).

В настоящее время разработанная методика была апробирована на 1225 жителях разных городов Сибири (из них 60% женщин, 40% мужчин, средний возраст респондентов – $24,60 \pm 5,72$). Вычислены нормативные значения для субъективной оценки всех 20 ценностей, установлено, что субъективная оценка реализуемости ценностей не зависит от времени проживания в городе, но различается у женщин и мужчин (Богомаз, Мацута, 2012). В выборке вузовской молодежи г. Томска были обнаружены различия в оценке реализуемости базисных ценностей между гуманитарно ориентированными и негуманитарно ориентированными магистрантами и аспирантами (Каракулова, Богомаз, 2013), а также между магистрантами и аспирантами, обучающимися в вузах с ориентацией на классическое и инженерное образование (Атаманова, Стариченко, Богомаз, 2013). Все это конкретизирует, с нашей точки зрения, представления о субъективности восприятия средовых условий.

Проведенный факторный анализ (1215 испытуемых, 20 показателей, метод главных компонент с нормализованным взвешиванием) продемонстрировал наличие 4 факторов. В состав первого из них со значимыми нагрузками вошли ценности «жить полной жизнью» (0,524), «найти смысл жизни» (0,553), «все знать» (0,452), «быть примером для других» (0,657), «самоутвердиться в жизни» (0,647) и «быть справедливым» (0,524). В составе второго фактора объединились ценности «быть материально обеспеченным» (0,612), «быть уважаемым» (0,609), «быть свободным» (0,746), «достичь цели в жизни» (0,619), «все знать» (0,589) и «быть уникальным и оригинальным» (0,596). В третий фактор вошли ценности «быть здоровым» (0,522), «иметь благополучную семью» (0,716), «любить и быть любимым»

(0,729), «чувствовать себя в безопасности» (0,438) и «быть справедливым» (0,564). В составе четвертого фактора оказались ценности «иметь хорошую работу» (0,753), «достичь успехов в профессии» (0,681), «достичь успехов в карьере» (0,686) и «стать известным и знаменитым» (0,495). Как можно заметить, ценности профессионального развития у жителей Сибири оказываются на последнем месте.

Анализ профилей реализуемости ценностей, построенных для выборки вузовской молодежи из разных сибирских городов (Томск, Барнаул, Кемерово, Иркутск, Лесосибирск, Петропавловск-Камчатский), показал, что максимально во всех городах реализуемость оценивается для двух ценностей – «иметь благополучную семью» и «любить и быть любимым». На другом полюсе реализуемости базисных ценностей наблюдается некоторая вариативность, но чаще всего минимально реализуемыми оцениваются ценности «быть материально обеспеченным» и «стать известным и знаменитым» (причем эта ценность, как показывает анализ иерархии значимости ценностей, является малозначимой для испытуемых). Статистический анализ указывает на наличие значимых различий в оценке реализуемости некоторых из базисных ценностей представителями вузовской молодежи из разных сибирских городов. Например, такие различия были выявлены для молодежи г. Томска ($n = 260$) и г. Барнаула ($n = 125$) относительно реализуемости ценностей «быть уникальным и оригинальным» ($5,20 \pm 1,69$ и $4,48 \pm 2,16$ балла соответственно, $p = 0,0004$), «иметь хорошую работу» ($5,72 \pm 1,44$ и $5,27 \pm 1,84$ балла, $p = 0,009$), «достичь успехов в профессии» ($5,90 \pm 1,38$ и $5,47 \pm 1,81$ балла, $p = 0,011$), «достичь успехов в карьере» ($5,81 \pm 1,41$ и $5,44 \pm 1,74$ балла, $p = 0,027$) и «быть уважаемым» ($5,82 \pm 1,32$ и $5,49 \pm 1,63$ балла, $p = 0,035$) (Богомаз, Литвина, Четошникова, 2013).

Сравнение выборок гуманитарно ориентированной вузовской молодежи из г. Томска ($n = 84$) и г. Лесосибирска ($n = 154$) показало, что, за исключением таких ценностей, как «любить и быть любимыми», «стать свободным» и «быть справедливым», степень реализуемости всех базисных ценностей в условиях Лесосибирска оценивается значимо ниже, чем в условиях Томска (Мартынова, Литвина, Богомаз, 2013). Между представителями технически ориентированной вузовской молодежи г. Томска ($n = 122$) и г. Кемерово ($n = 100$) наблюдались значимые различия относительно реализуемости ценностей «иметь хорошую работу» ($5,53 \pm 1,65$ и $5,98 \pm 1,39$ балла соответственно, $p = 0,032$), «достичь успехов в карьере» ($5,60 \pm 1,63$ и $6,06 \pm 1,17$ баллов, $p = 0,019$) и «быть здоровым» ($5,71 \pm 1,59$ и $5,15 \pm 1,86$ баллов, $p = 0,016$).

Обнаруженные различия свидетельствуют, по-видимому, в пользу того, что в каждом из сибирских городов исторически сложились специфические социокультурные условия, в силу чего представители вузовской молодежи своеобразно оценивают возможность реализации базисных ценностей в этих условиях. При этом на оценку реализуемости ценностей может влиять гуманитарная или техническая ориентация молодежи.

Кроме того, на оценку реализуемости базисных ценностей могут оказывать влияние личностные особенности юношей и девушек. Об этом можно судить, например, на основе выявленных корреляций между параметрами личностного потенциала и субъективной оценкой реализуемости базисных ценностей. Так, для выборки томской молодежи ($n = 265$) были вычислены корреляции между индексом «целеустремленность» опросника самоорганизации деятельности, с одной стороны, и оценкой реализуемости ценностей «достичь успехов в карьере» ($r = 0,379$; здесь и далее: значимость коэффициентов корреляции при $r < 0,3$ соответствует $p < 0,0001$), «стать известным и знаменитым» ($r = 0,312$), «иметь власть» ($r = 0,352$), «все знать» ($r = 0,326$) и «быть справедливым» ($r = 0,362$), с другой стороны. В отличие от этого,

в выборке барнаульской молодежи индекс «целеустремленность» коррелировал значимо только с оценкой ценности «любить и быть любимым» ($r = 0,346$). В томской выборке наблюдались корреляции индекса «самодетерминация» с оценкой реализуемости таких ценностей как «иметь хорошую работу» ($r = 0,334$), «достичь успехов в профессии» ($r = 0,479$), «достичь успехов в карьере» ($r = 0,377$), «стать свободным» ($r = 0,300$) и «стать известным и знаменитым» ($r = 0,337$). Напротив, у представителей барнаульской вузовской молодежи были обнаружены корреляции индекса «самодетерминация» с оценкой реализуемости таких ценностей как «жить полной жизнью» ($r = 0,318$), «найти смысл жизни» ($r = 0,330$) и «все знать» ($r = 0,314$).

Выявленные корреляции, по нашему мнению, свидетельствуют в пользу того, что юноши и девушки с высокими показателями личностного потенциала, высоко оценивая степень реализуемости базисных ценностей в условиях городской среды, склонны «видеть» больше возможностей в этой среде для своего личностно-профессионального развития. В этой связи важно отметить, что для какой-то части вузовской молодежи, характеризующейся сниженным личностным потенциалом, какие бы изменения в сложившейся в городе социокультурной среде ни происходили, они едва ли будут восприняты в качестве новых потенциальных возможностей. Очевидно, что в российских городах, взявших курс на ускоренное социально-экономическое развитие, средствами молодежной политики и психологическими средствами следовало бы всячески увеличивать количество молодежи с высоким личностным потенциалом и лидерскими качествами.

Полученные результаты указывают на то, что существуют личностно-обусловленные особенности оценки реализуемости базисных ценностей и особенности восприятия средовых условий. При этом в каждом из изучаемых городов наблюдается своеобразная структура взаимосвязей параметров личностного потенциала вузовской молодежи и субъективных оценок реализуемости базисных ценностей. Это, очевидно, может быть обусловлено как исторически сложившимися особенностями социокультурной среды сибирских городов, так и перспективами их будущего развития.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований № 12-06-00799 («Особенности личностно-обусловленного восприятия вузовской молодежью среды своего жизнеосуществления»).

СУБЪЕКТ В СЕТЕВОМ ОБЩЕСТВЕ

Войскунский А.Е. (Москва)

vae-msu@mail.ru

Одной из исследовательских проблем для сторонников субъектно-деятельностного подхода, напоминать об актуальности которой А.В. Брушлинский не забывал, является проблема психологического изучения субъекта и субъектности в меняющемся мире и изменяющемся обществе. При этом А.В. Брушлинский был чуток и к социально-экономическим, и к производственно-технологическим переменам, тем более что и те, и другие тесно связаны между собой.

На протяжении всей своей жизни в науке А.В. Брушлинский проявлял интерес к компьютерным технологиям: первоначально это была заинтересованность в теоретико-методологических положениях кибернетики и системного подхода, потом – отслеживание и обсуждение практических достижений и неудач систем искусственного интеллекта, а впоследствии компьютерные технологии существенно преобразовали научную деятельность, в том числе в области психологии: оказался облегчен доступ к научной информации, изменилась подготовка рукописей, появились средства оперативной научной коммуникации, возникли сайты научной направленности и научные онлайн-журналы, стал заметен возрастающий интерес специалистов к психологическим аспектам применения средств и сервисов Интернета все более многочисленными пользователями. Все эти процессы оказали определенное влияние и на научную карьеру А.В. Брушлинского, и на академическую деятельность возглавляемого им ИП РАН, и на технологию подготовки и выпуска номеров журнала вместе с тематикой статей в «Психологическом журнале», главным редактором которого был А.В. Брушлинский.

Пожалуй, наибольшие перемены принесли базирующиеся на применении Интернета сетевые технологии. Социальный субъект обнаружил себя в изменчивом сетевом мире, общество все отчетливее превращалось в сетевое. Ранее это обстоятельство не было столь очевидным, поскольку отсутствовали легкодоступные средства массового применения, подтверждающие сетевой характер общества. Задолго до массового применения Интернета к сетевым метафорам прибегал А.А. Брудный (1972), сравнивая медиакоммуникацию с запуском невода – попадают те (в том числе – никто), у кого вызвало интерес запущенное сообщение; коммуникация такого рода была названа им ретиальной (от греч. *rete* – сеть). В настоящее же время считается, что современный мир превратился в «общество сетевых структур», и М. Кастельс обосновывает такое понимание посредством тщательного экономического, экономико-географического и социологического анализа на уровне микрогрупп, внутригородских объединений, а также национального и межнационального бизнеса, производственных связей и зависимостей, движения финансовых потоков, общественной и культурной жизни и т.п. (Кастельс, 2000). Так что на уровне социологического и экономического рассмотрения актуальное состояние общества – безусловно, сетевое.

Сетевые отношения – во многом «человечные», это горизонтальные связи между людьми: одновременно и прочные – семейные или дружеские, и так называемые «слабые», или поверхностные, связи. Благодаря электронным технологиям все виды связей стали повсеместными и глобальными. Сетевые структуры весьма значимы и в науке: примером могут служить нейронные сети в информатике или «нейронные сети внимания» в нейрофизиологии (Познер, 2008). А сравнительно недавний успех компьютерных социальных сетей («ВКонтакте», Facebook, Twitter и т.п.) недвусмысленно говорит о привлекательности сетевых структур для человеческих объединений – как досуговых, так и творческих или производственных. Тем самым еще больший вес приобретает существенный для субъектно-деятельностного подхода тезис, согласно которому «в самом полном и широком смысле слова субъект -- это все человечество в целом, представляющее собой противоречивое системное единство субъектов иного уровня и масштаба: государства, наций, этносов, общественных классов и групп, индивидов, взаимодействующих друг с другом» (Брушлинский, 1994, с. 20). На социологическом уровне анализа утверждается: «То обстоятельство, что большая часть поддерживаемых людьми связей – это слабые связи, вовсе не означает, что они являются маловажными. Такие связи выступают в качестве сред-

ства получения информации, повышения эффективности труда, проведения досуга, общения, гражданского участия, а также просто источника удовольствия. Большинство подобных слабых связей не зависят от пространственной близости и должны обеспечиваться какими-то средствами коммуникации» (Кастельс, 2004, с. 154). По утверждению данного автора, Интернет – это одно из средств технологической поддержки в закреплении как слабых, так и сильных связей на расстоянии: в частности, таких связей, которые иначе могли бы быть утеряны. Кроме того, Интернет помогает в создании новых видов слабых связей (например, сообществ по интересам), которые высоко ценятся людьми как одно из проявлений их социальной природы; изменяющийся переменный состав таких сообществ на основе слабых связей соответствует интересам самих участников. Характерные особенности сетевого общества обосновывают С.В. Бондаренко (2004), М. Кастельс (2000), А.В. Назарчук (2008) и др. Многие авторы опираются на труды социолога Б. Уэлмана (Wellman, 2001), который описывает социальные сети как общности с размытыми границами и неинтенсивными контактами между членами общностей – этими характеристиками сети отличны от таких объединений, как группы. Родственные, приятельские, соседские, профессиональные сети, как и производственные цепочки, всегда были заметны; они нигде не исчезли, разве лишь стали более многочисленными и глобальными. Имеется огромный резервуар человеческого опыта и знаний, который, возможно, недооценен в условиях традиционных объединяющих людей схем и потому находит проявление и применение в рамках сетевых форм взаимодействия. Электронные технологии сделали сети поистине глобальными: по подсчетам, при необходимости установить удаленный контакт с незнакомым пользователем Интернета, потребовалось бы составить цепочку всего из 5–6 чел. (вернее, интернет-аккаунтов). Б. Уэлман добавляет: «Техническое развитие вычислительных (компьютерных) сетей и общественный расцвет социальных сетей ныне подпитывают друг друга» (цит. по: Рейнгольд, 2006, с. 94).

Собственно психологическое содержание новых условий, в которых находит себя субъект, пока не исследовано в должном объеме и не систематизировано. Отметим лишь отдельные моменты (см. также: Войскунский, 2010). Они связаны преимущественно с применением коммуникативных сетевых сервисов и лишь в значительно меньшей степени – познавательных или развлекательно-игровых.

Относительно большой удельный вес приобретают навыки и способности к письменной речи. Это не значит, что малограмотный пользователь Интернета обречен оставаться без желанных собеседников, однако следует признать, что образованному и грамотному человеку проще организовать вокруг себя сообщество близких (по стилю, по интересам, по любым другим признакам) ему/ей партнеров по общению. Следует ожидать, что решительный переход к опосредствованному сервисами Интернета устноречевому общению внесет коррективы в данный тезис, однако такой переход займет определенное время.

Большее значение, нежели в традиционных формах общения, занимает перцептивная сторона общения. Она включает в себя умение ориентироваться в сообществе потенциальных партнеров по общению и способность самопрезентировать себя, управлять своими привлекательностью, репутацией, имиджем. Многие из таких навыков связаны с социальным и эмоциональным интеллектом – такие виды интеллекта приобретают определенную специфику при использовании Интернета. Управление самопредставлением включает также конструирование сразу нескольких презентаций самого/самой себя – несовпадающих (альтернативных) идентичностей в виде, например, разных аккаунтов в социальной сети. Конструирование

альтернативных идентичностей почти не имеет исторических аналогов и является предметом психологического изучения (Войскунский, Евдокименко, Федунина, 2013). Электронные технологии способствуют оперативному формированию людских общностей, которые ставят целью добиться каких-то реформ (в образовании и воспитании, внутренней и внешней политике, медицинском обслуживании и т.п.); при этом членами общностей отрицаются усилия по составлению программных документов и выдвижению руководителей. Фактически речь идет о сообществах единомышленников, виртуальное членство в которых довольно комфортно – именно такие сообщества, как представляется, заменяют для многих людей традиционные формы общения и времяпрепровождения: таков распространенный упрек (высказывается членами семьи, педагогами, журналистами и др.) против широкого применения электронных технологий, в особенности в подростковом возрасте.

При использовании блогов и социальных сетей трансформируется и становится многозначным понятие о дружбе: наряду с традиционной дружбой развивается представление о друзьях-френдах или друзьях-фолловерах, которых может быть много или очень много (тысячи), с которыми необязательно знакомиться, с которыми впоследствии несложно и нежалея расстаться («отфрендить»).

На пути становления индивида субъектом, как можно увидеть из вышеприведенного краткого перечня, встречаются принципиально новые феномены; их осознание и изучение призвано вооружить специалистов знанием особенностей развития субъекта на современном этапе. Часто признается, что подобные исследования должны выполняться в рамках отдельной области психологической науки, которую следует именовать «психологией Интернета» или «киберпсихологией» (Войскунский, 2010).

Выполнено при поддержке РГНФ, проект № 11-06-00647.

НАРУШЕНИЕ ГРАНИЦ СУБЪЕКТНОСТИ КАК ДЕТЕРМИНАНТА ВАНДАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКА

Воробьева И.В., Кружкова О.В. (Екатеринбург)

lorisha@yandex.ru

Подростковый вандализм на сегодняшний день прочно занимает лидирующие позиции среди видов девиантного поведения, которое активно демонстрирует данная возрастная группа. Специалистов закономерно интересует вопрос о способах его предупреждения или коррекции, и проблема комплексного изучения данного феномена возникает в ситуации, когда осознанная готовность подростка к разрушительным действиям уже сформирована и приводит к определенным последствиям. Однако, как и у любого отклоняющегося от социальных норм поступка, у вандализма есть детерминанты, причем одни из них относятся к возрастным изменениям, другие могут зависеть от характеристик самой среды, которая преобразуется. Но существуют и менее очевидные феномены, лежащие в основе выбора подростком такого варианта поведения, при котором он целенаправленно наносит ущерб чужой или общественной собственности.

Так, по нашему мнению, одной из причин проявления вандализма может являться нарушение удовлетворения или депривация субъектных потребностей индивида. А.В. Брушлинский понимает субъект как высший интегративный уровень

активности человека (Брушлинский, 2002). Кроме того, К.А. Абульханова-Славская указывает, что субъект является способом реализации человеком своей человеческой сущности в мире (Абульханова-Славская, 1973). Исходя из этого, основным качеством субъекта, как детерминанты осуществляемых им изменений в мире, можно считать проявляемую им активность. Активность является основной субъектной потребностью, без которой проявление субъекта невозможно. Процесс удовлетворения этой потребности реализуется в двух направлениях – во внутреннем плане как потребность в самопознании, самовыражении и саморазвитии. Во внешнем плане с учетом двух комплементарных тенденций: интеграции с другими и дифференциации от них. В результате потребность в активности может быть детализирована в виде 4 субъектных потребностей:

1) потребности в самореализации, основанной на процессах самопознания, самовыражения и саморазвития;

2) потребности в самосохранении как защита собственной самобытности и автономности;

3) потребности в признании, которая может быть прошкалирована по степени своей остроты от потребности в принятии (допуска в сообщество) до потребности во власти (права управления сообществом);

4) потребности в свободе – отсутствии ограничений и директив в выборе направления и действий по реализации активности.

При нарушении или депривации субъектных потребностей, отсутствии условий для их реализации данные потребности могут быть компенсированы неадекватными способами. Так, причиной девиантного поведения подростков часто является фрустрация – психическое состояние, вызванное неуспехом в удовлетворении субъектных потребностей, желаний, которое влечет за собой необходимость снятия напряжения, подросток как бы преодолевает фрустрирующую ситуацию посредством нанесения вреда окружающему его пространству.

С целью выявления особенностей взаимосвязи специфики нарушения границ субъектности подростков и их склонности к вандальному поведению нами было проведено исследование среди 218 учащихся школ Свердловской области (12–15 лет). Исследование проводилось с применением диагностических методик «Суверенность психологического пространства» (Нартова-Бочавер, 2008) и «Мотивы вандализма» (Воробьева, Кружкова, Острикова, 2011).

Для выделения групп респондентов, имеющих специфические особенности суверенности психологического пространства как одного из показателей адекватности функционирования границ субъектности, был проведен двухэтапный кластерный анализ, который подтвердил целесообразность деления выборки на две группы. Анализ центроидов групп позволил сделать заключение, что в первую группу вошли участники исследования (56% респондентов) с адекватными возрастной норме показателями суверенности (Нартова-Бочавер, 2008), в то время как во вторую группу попали респонденты (44%), имеющие явное снижение, в том числе отрицательные значения, всех показателей суверенности.

В ходе корреляционного анализа Пирсона в каждой группе участников исследования были обнаружены следующие особенности взаимосвязей суверенности психологического пространства и склонности к тем или иным мотивационным видам вандализма. У респондентов с низкой суверенностью психологического пространства суверенность мира вещей связана с агрессивным вандализмом ($r = -0,272$; $p = 0,007$), тактическим вандализмом ($r = -0,239$; $p = 0,019$), экзистенциальным вандализмом ($r = -0,238$; $p = 0,020$), вандализмом, вызванным неудобством

окружающей среды ($r = -0,230$; $p = 0,024$), вандализмом, вызванным скукой ($r = -0,257$; $p = 0,012$). С вандализмом, вызванным неудобством окружающей среды, связаны также суверенность психологического пространства ($r = -0,237$; $p = 0,020$) и суверенность социальных связей ($r = -0,231$; $p = 0,023$). У респондентов с высокой суверенностью психологического пространства обнаружены связи суверенности физического тела со стяжательным вандализмом ($r = -0,243$; $p = 0,017$) и тактическим вандализмом ($r = -0,210$; $p = 0,040$) (с целью выравнивания вероятной плотности корреляций группы респондентов были уравнены по численному составу ($n_1 = 96$; $n_2 = 96$) посредством рандомизированного отбора).

На основе полученных данных можно сделать следующие выводы.

Существует значимое отличие в частотной плотности корреляционных взаимосвязей в двух группах респондентов ($\varphi = 1,80$, $p < 0,05$), при этом в группе респондентов, где наблюдается нарушение границ субъектности, присутствует большее число взаимосвязей показателей суверенности психологического пространства с готовностью к совершению вандальных действий на основе различных мотивов.

В группе респондентов без явных нарушений границ субъектности наблюдаются две обратные корреляционные взаимосвязи суверенности физического тела со стяжательным и тактическим вандализмом. Таким образом, проявление вандальных действий косвенного характера (мелкое воровство, порча имущества), направленных на изменение поведения других людей, у данной группы респондентов возможно только при наличии угрозы физических воздействий (наказания, принуждения и т.п.). В иных случаях они четко осознают границы своей субъектности и субъектности других, умеют находить возможности взаимодействия с окружающими с паритетным соблюдением этих границ.

В группе респондентов с нарушенными границами субъектности наблюдается ряд обратных взаимосвязей показателя суверенности мира вещей с готовностью к различным видам вандального поведения (агрессивному, тактическому, экзистенциальному вандализму, вандализму вызванному неудобством окружающей среды и скукой). Очевидно, что проблемы с формированием представления «мое/чужое» создает психологическую основу для непреднамеренного вандализма (совершаемого по незнанию или недомыслию), впрочем, подобное может происходить и в форме злонамеренного вандализма вследствие обиды на другого человека и ответной защитно-замещающей реакции на него. Также можно заметить, что наибольшее количество взаимосвязей с показателями суверенности (суверенности психологического пространства, социальных связей, мира вещей) имеет вандализм, вызванный неудобством окружающей среды. Для подростка, не имеющего четких представлений о границах дозволенного, проблемы с эргономикой окружающего пространства решаются без сопровождения рефлексией и оценкой адекватности и допустимости данных действий. Внешнее гиперопекающее, инфантилизирующее давление на подростка приводит не только к нарушению границ его субъектности, но и к купированию личной ответственности за собственные действия вследствие непонимания, почему эти действия недопустимы.

Таким образом, полученные результаты обозначают перспективность дальнейшего изучения нарушения границ проявления субъектности как детерминационных основ вандального поведения, что, в свою очередь, поможет определить действительно эффективные меры по его профилактике.

Исследование проводится в рамках гранта Президента Российской Федерации для государственной поддержки молодых российских ученых МК-4245.2013.6.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СОВРЕМЕННЫХ КИНОМИФОВ

Воскресенская Н.Г. (Нижний Новгород)

navoskr@mail.ru

Уже более полувека не угасает интерес к изучению социально-психологического воздействия медиа на аудиторию. Являясь посредниками в передаче информации между коммуникатором и аудиторией, медиа представляет собой психологическое орудие, где осуществляется переход от идеальной (задаваемой культурой) к реальной форме психики и сознания (Зинченко, 1997). Мифы являются одним из инструментов воздействия, позволяющим осуществлять этот переход. Становясь некоей историей, объясняющей то или иное явление окружающего мира, представляя собой особую форму познания и восприятия, воспринимаемую субъектом как истина, подтверждение которой базируется на вере и эмоциональном сопереживании, мифы наиболее широко и развернуто проявляют себя в современном кинематографе, оказывая воздействие на зрителя (Балаш, 1924; Ahn, Brewer, Mooney, 1992; Сорока, 1992; Корбут, 2012; Курбак, 2012; и др.).

Согласно теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера, зритель испытывает положительные эмоциональные переживания при просмотре киномифа, подтверждающего истинность собственных представлений о жизни. И наоборот, если киномиф диссонирует, вступает в противоречие с его восприятием окружающей действительности – у зрителя возникают отрицательные эмоции. Именно соотнесение кинореальности с собственным восприятием жизни позволяет зрителям сопереживать героям, а кинематограф, искусно создавая эффект присутствия, поддерживает и усиливает эту включенность в структуру кинофильма. При этом предоставляя эмоционально вовлеченному зрителю готовые сценарии, кино активизирует его собственные ментальные схемы, основанные на прошлом опыте, позволяя зрителю на основе увиденного утвердиться в собственных верованиях. Таким образом, сила воздействия киноискусства во многом будет определяться активностью самого зрителя, осуществляющего выбор в пользу определенного кинопроизведения, исходя из своих эмоционально-когнитивных особенностей. Таким образом, нам представлялось интересным разработать классификацию киномифов, которые отражали бы данные социально-психологические характеристики целевых групп, отдающих им свои предпочтения.

Исследование было проведено в 2011 г. Выборку составили 99 студентов (83 девушки и 16 юношей). Нами использовался метод семантического дифференциала, где были представлены биполярные характеристики фильмов, которые мы выделили на основе предшествующего исследования кинопредпочтений студентов (Воскресенская, 2011). Студенты оценивали степень их выраженности в понравившихся фильмах. Для исследования влияния когнитивных представлений студентов на их выбор киномифов использовались пословицы и поговорки. На первом этапе исследования студентам было предложено назвать свои наиболее любимые пословицы и поговорки, из которых в дальнейшем был сформирован список из 15 пар пословиц-антагонистов, которые в дальнейшем студенты оценивали по степени их согласия, используя 6-балльную шкалу. Затем, применяя те же пословицы и оценочную шкалу, студенты оценивали наиболее яркого, на их взгляд, персонажа из понравившегося фильма. Влияние роли эмоционального компонента в выборе киномифов оцени-

валось с помощью интегральной самооценки личности «Кто я есть в этом мире», где студентам по 7-балльной шкале предлагалось оценить сначала самого себя, а затем дать оценку запомнившегося им персонажа. Также был использован метод исследования уровня субъективного контроля (УСК). Полученные данные обрабатывались с использованием статистического пакета SPSS 11.

В процессе исследования с помощью факторного анализа были выделены шесть типов киномифов.

Киномифы – любовные истории, ориентированные на интимные межличностные отношения (факторный вес – 19,08). Основная аудитория данных фильмов – девушки. Среди значимых характеристик понравившихся фильмов (основу которых составил такой жанр, как мелодрама) зрителями здесь отмечались: возможность при просмотре фильма погрузиться, наличие сложных взаимоотношений, любовные перипетии и эмоциональные переживания киногероев. В героях ценилась принципиальность, обусловленная верностью своей идее и последовательным претворением ее в жизнь, то, чем сами зрительницы, согласно их ответам, в настоящей жизни не обладали, в большей степени рассчитывая на удачу, чем на собственные силы. Пословицы, выражающие их жизненные сценарии, носят ярко выраженный экстернальный характер: «Кому счастье служит, тот ни о чем не тужит», «Любовь зла – полюбишь и козла». Внутренняя неудовлетворенность собственной слабостью, неумением своими силами добиваться поставленных целей лежит в основе приверженности к киномифам по сценарию «Золушка», с присутствием слабой и незащищенной героини, с которой зрительница идентифицирует себя, помощью ей добрых и зачастую сверхъестественных сил и мужественного и обаятельного «принца».

Киномифы о героях-одиночках, с ориентацией на эмоциональную стимуляцию (факторный вес – 12,95). Среди значимых характеристик данных фильмов студентами выделялись: непредсказуемый сюжет, возможность «пощекотать нервы», динамичность – характеристики, которые позволяют держать зрителя во время просмотра в состоянии постоянного напряжения. Персонажи, выделяемых данной группой студентов, не боятся идти против системы, это одиночки, отличающиеся жестокостью и беспощадностью по отношению к врагам. Сами студенты данной группы также невысоко оценивают необходимость эффективных межличностных отношений. Склонные к постановке целей завышенного уровня сложности («Кто не рискует, тот не пьет шампанского»), они рассчитывают не столько на собственные усилия, сколько на удачу. Наблюдения за эмоциональными переживаниями героев-одиночек, которые в конце фильма в силу невероятного стечения обстоятельств, чудом, наперекор всему одерживают победу, служат данной группе подтверждением правильности собственной жизненной позиции.

Киномифы о противостоянии личности социальной системе (факторный вес – 12,68). Борьба за социальную справедливость, умение идти наперекор господствующим в обществе взглядам являются отличительными характеристиками данных фильмов. У идеальных героев успех зависит исключительно от их усилий на пути к достижению цели, настоящий герой искренен, принципиален, он не боится взглянуть в лицо социуму, его прогнившей морали. При этом сюжет должен быть предсказуем: герой в конце побеждает систему, получая за это заслуженную награду. Зрители, отдающие предпочтение данным киномифам, отличались критическим отношением к окружающим людям, которая проявляется в негативной оценке тех, чьим жизненным кредо является пословица «Работа не

волк – в лес не убежит», скептическим отношением к тем, кто считает, что «Как ты относишься к людям, так и они относятся к тебе», уверенностью в том, что «Кто чем торгует, тот тем и ворует». Фильмы, в которых находится подтверждение собственным принципам, запоминаются и считаются заслуживаемыми внимания и высоких оценок.

Киномифы – забавные истории, ориентированные на релаксацию, возможность уйти от проблем (факторный вес – 10,31). В основе выбора фильмов данной группой студентов лежит наличие в сюжете большого количества комичных ситуаций и (или) сказочный сюжет, которые позволяют зрителю во время просмотра отрешиться от проблем, полностью погружаясь в страну грез. Важные качества киногероя – здоровье и общительность, а все остальное будет. Для этого нужно лишь магование волшебной палочки или многочисленных вариантов, служащих ей заменой. В себе данная группа студентов также ценит общительность, в основе которой лежит коммуникативная гибкость, понимание условности норм, существующих в обществе, в разных социальных группах. Для них одинаково приемлемы как пословица «Кто чем торгует, тот тем и ворует», так и «Хоть нет барыша, зато слава хороша». Такое легкомысленное отношение к жизненным ценностям задает критерии выбора киномифа, где герои не «перегружают» зрителя концентрацией внимания на социальных и нравственных проблемах.

Киномифы – познавательные истории (факторный вес – 8,52). В основе выбора студентами данного типа фильмов лежал реалистичность описываемых событий. Здесь герой не просто добивается успеха, он становится частью истории, ценой собственных усилий, отстаивая свои интересы («На бога надейся, а сам не плошай»), проявляя при этом напористость, настойчивость, агрессивность («Не бить, так и добра не видать»). Такой выбор определен высокими показателями интровертируемости в области достижений, свойственных данной группе зрителей, и их конструктивной агрессивностью, проявляющейся в умении отстаивать собственные принципы при принятии позиции других людей («Как ты относишься к людям, так и они к тебе», и при этом «В какую одежду чужак нерядись – своим не станет»).

Киномифы, утверждающие ценность красоты во всех ее проявлениях (факторный вес – 7,52). Здесь главной чертой привлекательности фильма являлась великолепная игра актеров, зрелищность, наличие сложных постановочных трюков. Жанр не играл особой роли, так как форма здесь превалировала над содержанием. Вместе с тем и здесь при просмотре данных фильмов студенты находили в них подтверждение собственным жизненным сценариям. Выстраивание установок относительно самого себя через отношение к нему других людей – вот жизненное кредо данных студентов («Хоть нет барыша, зато слава хороша»). И просматривая фильмы самой разной направленности, студенты акцентировали внимание, прежде всего, на том, что подтверждало бы их кредо. «Все тайное рано или поздно становится явным» – вывод, который делает данная группа студентов при просмотре любимых фильмов. Крепкие, дружеские связи между людьми, доверительные отношения, в основе которых лежит искренность и готовность помочь, гораздо важнее личной выгоды. И принципы зрителей находят подтверждение в поведении понравившихся персонажей, придерживающихся половицы «Не имей сто рублей, а имей сто друзей».

ДЕПРИВИРОВАННЫЙ ХРОНОТОП КАК НЕГАТИВНЫЙ ФАКТОР САМОРАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Гошовский Я.А. (Луцк, Украина)

Hoshovskyi@mail.ru

В сложных реалиях активной трансформации нашего государства отдельный научный статус приобретает проблема онто- и социогенезиса депривированных детей, которые, переживая разнообразные формы ограничений, чувствуют своеобразную элиминированность из социума и имеют целый ряд преград для планомерной самореализации в типичных статусно-ролевых формах жизнедеятельности. Мы считаем, что нужно вести речь о депривированном хронотопе детей, лишенных семейного попечительства, в частности воспитанников интернатных учреждений, поскольку пространственные ограничения и сдвиги часовых параметров самовосприятия и самоосмысления негативно влияют на официальный и неофициальный внутрисрупповой статус и на реальное виденье ими своего актуального и перспективного жизненного пути. Мы рассматриваем депривированный хронотоп как ограничение для детей, лишенных родительской опеки, реальных возможностей для гармоничной пространственно-временной самореализации. Т.е. постоянное пребывание в замкнутом ареале существования (закрытое пространство интернатного учреждения, суровая регламентированность передвижения за его пределы, гиперавторитарный контроль поведения воспитанников и т.п.) порождают блокированный, ограниченный топос (местность). Полностью очевидным является факт постоянной детерминации поведения человека в условиях ограничений конкретными пространственными и территориальными условиями. Поскольку человек в процессе повседневного бытия нуждается в комфортном быте, то переживание «свое-чужое» у него начинает принадлежать к социальным, философским, эстетическим преимуществам настолько, что даже пространство может становиться предметом отторжения или защиты. Конечно, в условиях режима депривации такая проблематика у детей лишь заостряется, приобретая амбивалентные поведенческие модальности: от аутистичного отмежевания к постоянной агрессивности, от пассивного конформизма к перманентным протестным поведенческим бунтам.

Темпоральными аспектами, длительностью пребывания в неоднозначной социальной микросреде, негативностью предыдущего семейного опыта целесообразно объяснить отклонение в личностном развитии подростков и юношей, которые употребляют алкоголь. Многочисленные недостатки и дефекты ранней социализации детей, негативная роль предыдущего опыта (подражание девиантному или делинквентному поведению родителей, асоциальные влияния референтных групп, социально-педагогическая запущенность и т. п.), вносят значительную личностную дисгармонию в развитие, которая проявляется в первую очередь в виде депривированных притязаний на социальное признание. Могут поражаться все смысловые и структурно-функциональные уровни жизнедеятельности подростка, проявляясь в аутсайдерском статусе, шаткой самоцепции, неудовлетворении собственной биографией, внешностью, именем (отдается предпочтение псевдониму, кличке, прозвищу). Социальная мимикрия, приспособленчество, агрессия, аутоагрессия, следование нормам неконвенционной морали, сегрегация – лишь кратко перечисленные биполярные качества, свойственные депривированным детям, которые находятся в учебно-воспитательных заведениях закрытого типа. Поэтому трудно не установить

четкую зависимость развития самосознания воспитанника от длительности его депривационного опыта, который был наполнен неблагоприятным семейным психологическим климатом, зависимостью от алкоголя и транквилизаторов, другими девиантными особенностями.

Длительная социальная депривация приводит к стойкой поведенческой агрессивности, в качестве самого типичного проявления которой выступает спонтанная агрессия, которая является следствием ситуаций, которые могут быть обобщены термином «парадигма колонии». Суть заключается в образовании подростками в условиях ограниченного ареала деятельности и общения своеобразной социальной группы с иерархией доминантности. Разномодальное расслоение подростков, имея сложные механизмы и детерминанты, чаще всего проявляется как раз в форме спонтанного агрессивного поведения, однако противоположной реакцией может быть поведение подчиненности, повиновения, пассивного избегания. В зависимости от личностного статуса, роли, места в иерархии взаимоотношений, специфики внутригруппового фаворитизма, меры корпоративности такой группы, личностные параметры или не каждого из ее членов приобретают полярные характеристики и оттенки.

Калейдоскопизм индивидуального и социального времени в жизненной легенде депривированного ребенка, сужение его политропности, ограничение разносторонних и тесных связей с окружающими людьми, широкой социальной средой отражаются на семантическом наполнении методов и техник ресоциализации. Важность очерченной проблемы побуждает к дальнейшему разновекторному научно-психологическому изучению депривированной личности, в частности в ракурсе осуществления кросскультурных исследований. Депривированный хронотоп как ограничение для детей, лишенных родительской опеки, реальных возможностей для гармоничной пространственно-временной самореализации, выступает в качестве одной из важнейших детерминант личностного развития. Пролонгированная депривация, мешая полноценному личностному адаптивному и самоутверждению в условиях детского учебного заведения закрытого типа, побуждает к усложненному и нестабильному функционированию в социуме. В целом, следует отметить, что депривация пространства коррелирует с тревожностью, агрессивностью и низкой самооценкой, т.е. его целостность и неприкосновенность можно рассматривать как одни из важнейших условий душевного здоровья и комфорта человека.

ТИПОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ КОНФЛИКТА С СОЦИАЛЬНОЙ НОРМОЙ

Губенко А.В. (Киев, Украина)

social@freenet.com.ua

Кризис, в котором пребывает современное общество, одним из своих измерений имеет кризис нормативной культуры, т.е. той институционально-нормативной базы (правовых и этических писанных и неписанных норм и правил), которая регулирует экономические, юридические, социальные и межличностные отношения в обществе. Нормативный кризис проявляется в разорванности и внутренней противоречивости норм и правил, в частности в противоречии между официальными и неофициальными нормами, регулирующими многие аспекты общественных отноше-

ний. Кроме того, он связан с конфликтом между формальными нормами и правилами, официально регулирующими государственную жизнь (в частности, экономическими и социально-политическими), и субъективными интересами индивидов, которые иногда существенно не совпадают между собой. В таких условиях личность оказывается в сети противоречивых правил.

В ситуации, когда нормативный кризис проявляется в разорванности и внутренней противоречивости норм, гражданин втянут в круговую поруку неформальных правил и отношений. Именно они, а не закон позволяют адаптироваться и выживать в запутанных социальных нормах. Индивид вовлекается в широкий круг внутреннего неуважения к закону, в который иногда втянуто значительное количество членов общества.

В условиях противоречия между официальными и неофициальными нормами появляются два вида свободы: свобода вне закона и свобода внутри закона.

В такой ситуации возникает несколько социально-психологических типов личности с типологическими поведенческими проявлениями, находящимися в конфликте с официальной нормой.

Одну из классификаций таких девиантных социальных реакций предложил Роберт Мертон (Мертон, 1966), положив в ее основу понятие аномии. Это понятие впервые было введено Э. Дюркгеймом и имеет большое значение в современной социологии и социальной психологии.

По определению российских исследователей И.А. Громова, И.А. Мацкевича и В.А. Семенова, аномия — «отсутствие четкой системы социальных норм, разрушение единства культуры, вследствие чего жизненный опыт людей перестает соответствовать идеальным общественным нормам» (Громов, Мацкевич, Семенов, 2003).

Аномия возникает, когда индивиды больше не желают следовать общим нормам.

Мертон рассматривал ее как следствие конфликта между официально провозглашенными целями общества и законными, доступными средствами их достижения. Аномия возникает тогда, когда люди не могут достичь законным путем целей, которые провозглашены обществом. Таких форм поведения, которые являются девиантной реакцией на конфликт социальных норм, Мертон насчитывает пять (Мертон, 1966):

1. Конформизм (согласие с целями общества и средствами их достижения). Например, молодой человек, конформист, ставя перед собой цель – финансовый успех, достигает ее законными путями: находит престижную работу и т.п.

2. Инновация. Она предусматривает согласие с общественно одобряемыми целями, но отвергает социально одобряемые средства их достижения. «Инноватор» использует новые, но незаконные средства получения богатства: растрчивает чужие деньги и т.д.

3. Ритуализм. Предусматривает отрицание целей данной культуры, но при этом используются социально одобренные средства. Бюрократ, преданный своему делу, настаивает, чтобы каждый бланк был приобщен к делу в четырех экземплярах. Это именно потому, что забывается цель деятельности – для чего все это делается.

4. Ретреатизм (бегство от действительности). Наблюдается в случае, когда человек одновременно отвергает и цели, и социально одобряемые средства их достижения. Ярким проявлением ретреатизма являются маргиналы: бродяги, алкоголики и т.п.

5. Бунт. Он также отвергает и культурные цели, и социально одобряемые средства достижения, но осуществляет замену старых целей и средств новыми: создается новая идеология и законы.

Типология аномического поведения, предложенная американским ученым, ценна тем, что позволяет проследить влияние на социальное поведение внутренних противоречий нормативной системы. Но в ней, по нашему мнению, не нашли достаточного выражения противоречия, заложенные в средства достижения целей, в частности такое важнейшее, как противоречие между писаными и неписаными нормами социального поведения, а также некоторые другие аспекты.

Поэтому мы предлагаем еще ряд дополнительных оснований для классификации типичных аномических реакций (Губенко, 2012). Одним из этих оснований, как было уже отмечено, является отношение к формальным и неформальным правилам как средствам социального поведения. По этому признаку, по нашему мнению, можно выделить следующие обобщенные типичные аномические поведенческие реакции и социально-психологические типы личности.

1. «Подпольный человек». Это тип личности, которая в социальном поведении руководствуется неформальными нормами и правилами и отвергает формальные нормы и законы. Она живет в «теневом мире», который регулируется неофициальными правилами и законами. К таким «неофициальным» контркультурам, которые являются питательной средой для «подпольного человека», могут принадлежать сообщества разного направления, например: политические конспиративные организации, мафиозные структуры и т.д.

2. «Стоик». Он отвергает неформальные, теневые нормы и правила, противоречащие его нравственным убеждениям, и придерживается правил морально-этического кодекса, состоящих из этических принципов надлежащего социального поведения. Придерживается, не считаясь с реальностью, в которой неформальные правила являются господствующими или, по крайней мере, влиятельными. Стоик отстаивает моральные ценности и высокую социальную ответственность в неморальном мире, иногда в ущерб собственным интересам.

3. «Лицемер». Он живет по неформальным законам, но для того, чтобы хорошо выглядеть в глазах других, делает вид, что придерживается социально приемлемых формальных правил. Социальная маска «порядочного» гражданина призвана скрывать его «истинное лицо».

4. «Трюкач (плут)». Ловко играет на противоречиях между формальными и неформальными нормами для того, чтобы вводить в заблуждение и обманывать ради удовлетворения собственных меркантильных интересов.

При этом не останавливается перед нарушением любых правил и проявляет большую гибкость в изобретении средств обмана. О важности и распространенности этого типажа в человеческой истории и культуре свидетельствует то, что Юнг включил архетип Трикстера (Трюкача) в перечень подсознательных архетипов.

Еще одним признаком для классификации типичных аномических реакций может быть, как представляется, такой важный аспект, как мера идентичности человека с образом своего «Я» и с нормой. Мы предлагаем исследовать возможные последствия для личностного развития от соприкосновения с деформированной нормой, когда Я наталкивается на опасность дезинтеграции и деформации. По нашему мнению, в этом случае могут быть выделены два социально-психологических типа.

1. «Протей». Этот тип личности фактически отказывается от устойчивого образа своего «Я» и идентифицирует себя с любыми, иногда противоположными правилами и нормами, которые на данный момент и в данной ситуации господствуют в социуме. У «протей» собственная идентичность диффузна, аморфна и неустойчива. Он меняет облик в зависимости от обстоятельств, влияния окружения, собственной выгоды быть тем или другим. Способствуют становлению указанных черт условия нормативного хаоса, несогласованности и амбивалентности институциональных норм.

2. «Своевольная личность». Это личность, которая ставит собственное «Я» – свои желания, прихоти, эгоистичные интересы – выше любых норм и законов и живет по принципу своеволия и произвола. В этом принципе заложены авторитарность и неуправляемая импульсивность. Своевольный человек отвергает сдерживающие нормы, любые ограничения и самоограничения. Его воля, которая не сдерживается регулятивной нормой, приходит к столкновению с волей других людей. Он пытается навязать свою волю другим, воспринимая чужую индивидуальность как препятствие своему «Я».

Средством против развития произвола с его негативными последствиями является самоограничение и добровольное подчинение личности общественным нормам, а также надиндивидуальному нравственному закону. Именно это обеспечивает децентрацию личности и будет ограничивать ее эгоистичный произвол.

3. Наконец, возможен третий тип личности, у которой устойчивый образ Я сочетается с поддержкой господствующих социальных норм, назовем этот тип просоциальным.

Но развитие такого социально-психологического типа реально ожидать, по преимуществу, в неаномическом обществе, которому не присущи острые противоречия в его нормативной структуре, и поэтому отсутствует опасность дезинтеграции и деформации Я при соприкосновении с дезинтегрированными нормами.

Еще одним основанием для дифференциации аномических социально-психологических реакций может быть способ замены старой нормы на новую, способ преобразования нормы. Напомним, что создание новой нормы на месте старой характерно, по Мертону, для бунта.

По нашему мнению, по способу такого социально-нормативного преобразования различаются три типа бунтарей.

1. Бунтарь-нигилист. Он разрушает старую норму во имя полного уничтожения любых норм. Его принцип – «Страсть к разрушению есть творческая страсть».

2. Бунтарь-якобинец. Этот тип бунтаря разрушает старую норму и дает новую, насильно навязывая ее обществу, которое к ней не готово, при этом не останавливаясь ни перед какими жертвами и насилием. Яркими примерами этого типа «благодетелей человечества» могут быть Максимилиан Робеспьер, Мао Цзе Дун.

3. Бунтарь-реформатор. Он не разрушает, а трансформирует старую норму, постепенно превращая в новую. Преимущественно действует эволюционными ненасильственными методами. Выдающимися представителями этого социального типа были Махатма Ганди и российский император Александр II.

Последний, третий тип социального реформатора, по нашему мнению, является наиболее конструктивным и способным создать наиболее здоровое и гуманистическое общество.

ОСОБЕННОСТИ ТРАНСФОРМАЦИИ ДОВЕРИЯ К МИРУ У ЛЮДЕЙ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОГО АППАРАТА

Дробышевская Е.В. (Гомель, Беларусь)

drobalena91@mail.ru

Доверие к миру составляет важный момент межличностного общения, межгруппового и организационного взаимодействия, присутствует во всех сферах общественной жизни. В то же время в современном мире все более злободневной становится социальная проблема доверия к миру между государствами, различными социальными группами, доверия в семье, между отдельными людьми, что отмечено многими исследователями (Т.П. Скрипкина, И.В. Антоненко, А.Б. Купрейченко) и стало темой ряда международных форумов и конференций. При этом социальная проблема доверия к миру сегодня имеет ряд трудностей. Таким образом, существующая и крайне актуальная социальная проблема преобразуется нами в исследовательскую проблему доверия к миру, имеющую важнейшее научное и практическое значение.

Доверие к миру – специфический субъектный феномен, сущность которого состоит в специфическом отношении субъекта к различным объектам или фрагментам мира, заключающемся в переживании актуальной значимости и априорной безопасности этих объектов или фрагментов мира для человека (Скрипкина, 2000).

На современном этапе человеку важно ощущать себя дееспособным, иметь возможность постоянно совершенствоваться и раскрывать не реализовавшийся ранее потенциал. Удовлетворение этих потребности часто может быть затруднено рядом обстоятельств, в число которых входит наличие заболеваний опорно-двигательного аппарата. В первую очередь, специфика такой травматической ситуации заключается в том, что человек после тяжелой травмы опорно-двигательного аппарата, лишаящей его возможности передвигаться и самостоятельно управлять своим телом, становится полностью зависимым от ближайшего окружения. В связи с этим адаптационные ресурсы необходимо изыскивать путем налаживания взаимоотношений с окружающими по средствам поиска и использования социальной поддержки, а это труднодостижимо, когда у человека низкий уровень доверия к миру.

Актуальность изучения трансформации доверия к миру после тяжелой травмы или заболевания опорно-двигательного аппарата объясняется необходимостью решения многих проблем, с которыми человек самостоятельно справиться не в силах, поскольку не имел опыта функционирования в условиях жестких ограничений, вызванных травмой. В ситуации, когда человек теряет возможность свободно передвигаться, совершать элементарные действия по самообслуживанию, происходит кардинальная перестройка всей его жизни. Сегодня мир, общество, государство стремятся иметь в своих рядах людей пусть с определенными ограничениями, но активных, стремящихся к личностной и профессиональной самореализации, бытовой и финансовой самостоятельности. Это во много зависит и от того, насколько высок уровень доверия к миру у людей, живущих в этом обществе. Из этого следует практическая значимость нашего исследования, трансформация доверия к миру может нести за собой ряд негативных последствий, отказ от получения помощи и поддержки от близких людей, специалистов может привести к переходу из состояния активного поиска способов реабилитации к состоянию пассивной приспособитель-

ной жизнедеятельности. В нашем исследовании выборку составили 60 чел., 30 из которых имеют заболевание опорно-двигательного аппарата (экспериментальная группа), и 30, у которых отсутствует данная категория заболеваний (контрольная группа). Выборки были также упорядочены по половому признаку: 15 женщин, 15 мужчин. Средний возраст по выборке – 35 лет.

Для решения поставленных задач исследования нами были отобраны следующие диагностические методики:

- Экспресс диагностика доверия по шкале Розенберга, направленная на уровень показаний доверия.
- Опросник А.Б. Купрейченко и С.П. Табхаровой, для изучения критериев доверия и недоверия личности другим людям.
- Разработанный нами опросник «Доверие к миру», направленный на исследование трансформации доверия к миру.

В результате нашего исследования было выявлено, что у людей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата высокий показатель доверия преобладает, т.е. они открыты для взаимодействия и получения помощи от окружающих, несмотря на наличие заболеваний. Чем больше уровень доверия к миру, тем меньше дистанция в отношениях между людьми, и наоборот, а это является важным моментом в ситуации болезни.

Для доверия наиболее значимы следующие характеристики оцениваемого человека: опрятность, открытость, активность, искренность и др. Наиболее значимыми критериями недоверия выступают: расчетливость, ненадежность, агрессивность, скрытность и др.

В работе нами использовались методы статистической обработки и статистические критерии: t-критерий Стьюдента, метод ранговой корреляции Спирмена. В результате было выявлено, что 1-я группа испытуемых значительно отличается по показателям доверия от группы 2-й. Также отметим, что нами была проделана работа по выявлению гендерных различий в доверии к миру: выявлены статистически значимые различия между мужчинами 1-й группы (экспериментальной) и мужчинами 2-й группы (контрольной). Часто мужчины не спешат обращаться за помощью к специалистам, что только усугубляет их положение и в дальнейшем течение заболевания. Поэтому учет выявленных различий важен для предотвращения глубины заболеваний и данной категории лиц, и основной задачей является социальная адаптация и интеграция их в общество, а также включение их в общественно-полезную деятельность. Между данными, полученными в результате диагностики с помощью методики экспресс-диагностики Розенберга, и результатами опросника «Доверие к миру» существует статистически значимая взаимосвязь. Это свидетельствует о высокой достоверности результатов, полученных по разработанному нами опроснику «Доверие к миру».

Изучение особенностей доверия к миру у лиц с нарушениями двигательной сферы позволило существенно расширить наши представления о факторах, оказывающих влияние на формирование доверия к миру как психологической категории, в частности; рассмотреть, какие смысловые единицы люди включают в состав данного понятия и какие критерии доверия/недоверия выделяют люди для незнакомых, знакомых и близких людей; а также исследовать наличие/отсутствие гендерных различий в проявлении доверия к миру у людей с заболеваниями опорно-двигательного аппарата и у людей с отсутствием данных заболеваний.

Недостаточность двигательной активности, вызванная врожденными или приобретенными нарушениями функций опорно-двигательного аппарата, накладывает

отпечаток на процесс формирования представлений об окружающей действительности и, как следствие, искажает процесс становления личности (Колесникова, 2010). По результатам проделанной работы мы можем видеть, что преобладающим показателем доверия к миру является средняя степень доверия, т.е. люди сейчас находятся на пороге открытого отношения с окружающим миром и другой гранью этого – полным недоверием к миру и опорой только на собственные ресурсы. Такая позиция может породить общество, где каждый будет только сам за себя, а этот принцип влечет за собой ряд социальных последствий. Поэтому мы считаем очень важным информирование людей о важности доверия к миру в процессе взаимодействия с людьми и миром в целом во всех его проявлениях.

Теоретические и практические разработки в рамках данной тематики могут быть применены психологами в медицинских учреждениях и других сферах деятельности, а также могут использоваться работниками медицинских учреждений (врачами, медицинским персоналом и др.).

ИЗУЧЕНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ ХАРАКТЕРИСТИК ЛИТЕРАТУРНЫХ ГЕРОЕВ И ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Жебелева П.В. (Киев, Украина)

handag@ukr.net

Проблема изучения жизненной стратегии была предметом внимания многих исследователей (Абульханова-Славская, 1991; Головаха, 1984; Карпинский, 2002). В ряде работ представлен анализ влияния на построение жизненного сценария среды, а также активности личности (Титаренко, 2011; Лановой, 2006; Чепелева, 2004; и др.). В русле данной проблемы изучалась также проблема выбора построения жизненного сценария личности (Адлер, 1998; Бразингтон, 2006; Черников, 2001; Берн, 2010; Штайнер, 2003; и др.).

Жизненная стратегия, определяемая как приведение личностью своего характера, индивидуальности в соответствие с избранным способом самореализации в обществе, формируется в период совершеннолетия – в возрасте 18–25 лет (Никитина, 2008). Результатом осуществленного самоопределения личности является самоотождествление человека с собственной сущностью на основе рефлексии, позитивного самоотношения и безусловного самопринятия (Носко, 2003). В последующем, по мере становления индивидуальных возможностей личности путем привлечения внутренних механизмов саморазвития, уточнения и реализации жизненных планов, сформированная жизненная стратегия может подвергаться переосмыслению, анализу и коррекции (Никитина, 2008).

Одним из актуальных средств анализа жизненной стратегии, развития творческих способностей личности и совершенствования ее взаимодействия с окружающим миром, решения психологических проблем является сказкотерапия (Вачков, 2011; Дикман, 2000; Зинкевич-Евстигнеева, 2005). Анализ литературы показал, что вопросам использования сказкотерапии в психологической практике посвящено большое количество работ отечественных (Вачков, 2011; Зинкевич-Евстигнеева, 2005) и зарубежных (Бремс, 2002; Дикман, 2000; Паркин, 2005) исследователей. Вместе с тем недостаточно изучено влияние сказок и литературных героев на фор-

мирование успешного поведения личности в процессе определения жизненной стратегии, в частности, студенческой молодежи. В данной работе изучена возможность использования любимой сказки (или другого произведения) в качестве проводника к жизненной стратегии личности и проведен анализ взаимосвязи любимого литературного героя с жизненными обстоятельствами студентов.

Цель исследования: раскрыть взаимосвязь характеристик любимых литературных персонажей с жизненными стратегиями личности.

Исследование было проведено среди студентов Национального медицинского университета им. А.А. Богомольца (г. Киев, Украина). Выборка включала 70 чел., 52 девушки и 18 юношей.

Методы исследования включали: изучение и анализ теоретической и экспериментальной литературы по проблеме сказкотерапии; анкетирование студентов с помощью авторского опросника для изучения взаимосвязи характера любимого персонажа с жизненными событиями личности.

Больше половины студентов (54%) дали утвердительный ответ на вопрос «Сталкивались ли Вы в жизни с ситуацией, похожей на описанную в любимых книгах или фильмах?» Было установлено, что не сталкивались с такой ситуацией 37% респондентов, не дали ответ 9% опрошенных. В половине случаев (56%) прослеживалась позитивная связь между стратегией решения проблем любимыми персонажами (литературными героями) и решением своих жизненных проблем респондентами, когда использование стратегии персонажа способствовало успешному решению их реальных проблем. Негативная связь имела место у 21% респондентов, когда, поступая в реальных ситуациях, как любимый герой, они испытывали неудачи; отсутствие связи между стратегией респондента и персонажа было установлено в 23% случаев.

Выводы. Эмпирически выявлена связь между стратегиями решения проблем характера любимого литературного персонажа с жизненными стратегиями личности. Прослеживается как позитивная взаимосвязь, когда использование стратегии персонажа способствовало успешному решению проблем, так и негативное влияние, когда респондент, поступая в жизни, как любимый персонаж, испытывал неудачи. Выявлена связь между трагическим персонажем и трагическими событиями в жизни респондентов. Установлено наличие корреляционной связи (на уровне слабой тенденции) между успешностью героя и успешностью решения респондентами их жизненных проблем.

Перспективы дальнейших исследований. Целесообразно проведение дальнейших исследований по изучению влияния литературных героев на формирование жизненной стратегии студенческой молодежи, с охватом наблюдением не только студентов медицинского университета, но и других высших учебных заведений.

ТОЛЕРАНТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

Кандыба М.О. (Запорожье, Украина)

kandyba00@mail.ua

Характеризуя современную эпоху как эпоху глобального кризиса – нравственного, политического, экологического, а в последние годы еще и мирового экономического, исследователи проблемы толерантности отмечают прямо противоположные

качества. Одни видят в толерантности идеал и жизненно важный принцип. Другие утверждают, что она «служит для того, чтобы символически скрадывать и лечить реальный раскол и безразличие, которые демонстрирует человечество». Несмотря на столь сильные различия в оценке толерантности, ученых объединяет уверенность в необходимости борьбы с антиподом – интолерантностью, которая встречается в нашей жизни в самых разнообразных формах.

Толерантность определяется в работах как особенность личности, определяющая успешность его профессиональной деятельности и самореализации (М.И. Губанова, Л.А. Николаева, Г.Г. Солодова и др.).

В настоящее время изучение толерантности как социально-психологического феномена не только интенсифицировалось, но и качественно преобразилось. Изучаются: этническая толерантность (И.М. Карлинская, Е.И. Шлягина и др.), политическая толерантность (М.А. Гулиев, Г.М. Денисовский, П.М. Козырева, С.Г. Ильинская и др.), религиозная толерантность (О.С. Борисов, М.Ю. Смирнов), межличностная толерантность (Е.В. Алексеева, Г.Л. Бардиер, С.Л. Братченко и др.). Рассматриваются механизмы формирования, этапы и структура толерантности с позиций внутриличностных характеристик, детерминант, определяющих толерантное сознание и толерантное поведение.

Философ Ю.А. Шнайдер отмечал: «Страшная из катастроф, угрожающих нам, – это не только атомная, тепловая и тому подобные варианты физического уничтожения человечества, сколько антропологическая – уничтожение человеческого в человеке» (Шнайдер, 1990).

В современных зарубежных концепциях толерантность рассматривается как личностная характеристика, проявляющаяся в межличностном, межгрупповом и профессиональном взаимодействии. Так, в работах психологов изучаются специфика субъект-субъектных отношений в профессиональной деятельности педагогов (Костелло, Кларк, 2010), религиозная толерантность (Клайн, 2000), проблемы формирования установок и установок в социально-психологическом контексте (Милфонт, Даккит, 2007). Среди отечественных психологических работ необходимо указать исследования XIX–XX вв., в которых заложены основы понимания сущностных характеристик толерантной личности.

А.Ф. Лазурский отмечает, что здоровье личности в наибольшей степени отражает гуманное отношение к другому, сущностью которого является альтруизм человека, его нравственность и ответственность. «Альтруизм в том или ином виде представляется формой, и средством, и показателем “наилучшей гармонии” между личностью и средой. Здесь извращенных нет».

Автор описывает фундаментальные научные основы психологии субъекта как творца собственной истории, субъекта как человека на высшем для него уровне деятельности, общения, целостности, автономности, принимающего решения о поступках на основе нравственного сознания.

Социальные кризисные процессы, происходящие в современном обществе, отрицательно влияют на психологию детей, порождая тревожность и напряженность, озлобленность, жестокость и насилие. Тяжелое экономическое положение страны привело наше общество к серьезным трудностям и внутренним конфликтам, к значительному увеличению уровня распространенности и многообразия форм аморальных поступков, преступности и других видов отклоняющегося поведения.

Статистика свидетельствует о росте отклоняющегося поведения среди лиц различных социальных и демографических групп. Особенно сензитивен для этого подростковый период. Тревожным симптомом является рост числа несовершеннолет-

них с девиантным поведением, проявляющимся в асоциальных действиях (алкоголизм, наркомания, нарушение общественного порядка, хулиганство, вандализм и др.). Усилилось демонстративное и вызывающее по отношению к взрослым поведение. В крайних формах стали проявляться жестокость и агрессивность. Резко возросла преступность среди молодежи.

Воспитание как процесс взаимодействия, а не воздействия, соединенный с терпением и терпимостью – того, что дает пищу для размышления и развития. Это обучение способам поведения и реагирования, не наносящим вреда другому, учитывающим желания «значимого другого».

Моделью толерантных отношений в современном понимании, по мнению французского исследователя М. Конша, является такое общество, в котором господствуют интеллектуальная свобода и абсолютная терпимость к любому мнению. Толерантность – это взаимная воля, которую люди используют, чтобы верить и говорить то, что им кажется истиной, таким образом, что выражение каждым своих верований и мнений не несет никакого насилия, но, напротив, включает уважение человеческого достоинства, не допускает рассмотрения человека как средства (Conche, 1993).

Анализ отечественных словарей последних десятилетий свидетельствует о том, что понятие толерантности рассматривается в следующих основных аспектах. Медицинский аспект связан с иммунологией и трансплантацией. Физиологический аспект раскрывает способность организма переносить неблагоприятное влияние того или иного фактора среды. Философско-психологический аспект рассматривает толерантность как терпимость к чужим мнениям, верованиям, поведению.

Рассмотрим последний аспект. Данное определение, на наш взгляд, спорно, а именно: если я плохо отношусь к другому и вынужден либо должен его терпеть, чтобы считать себя толерантным или просто воспитанным, то это условия воспитания человека двойственного. Согласно концепции В.А. Лефевра, такой человек будет относиться к такой этической системе, в которой основным принципом является «зло во имя добра» (Лефевр, 1990). Такой подход разрушителен для формирования нравственной личности.

Толерантность – многосмысловое понятие. Оно сочетает в себе понятия терпеливости, выносливости (как способности выдержать что-то) и терпения, терпимости (как следствие осознанного выбора и атрибут воспитания). Понимание этого достаточно важно для осмысления проблемы толерантности в обществе, а также для рассмотрения толерантности как проблемы воспитания.

С точки зрения психодинамического подхода, толерантность–интолерантность возникает под действием защитных механизмов в ситуациях психологической угрозы. Д. Атвуд, Б. Брандшафт, Р. Столору, Г. Кристал рассматривают толерантность личности к аффектам. Толерантность больше как физиологическая характеристика «эго», защищающая личность от непереносимой фрустрации. В психоаналитическом подходе толерантность рассматривается и в контексте копинг-стратегии Лазаруса, Фолькмана (совокупность осознанных целенаправленных адаптивных действий).

К. Хорни рассматривает механизмы защиты человека-невротика в межличностных отношениях через самоотчуждение, типологизируя их как движение к людям, от людей и против людей в ситуациях опасности. Невротик зависим от других и склонен властвовать. В отношениях с другими невротик стремится управлять ими, предоставляя видимую свободу другим, он настаивает на своей точке зрения, контролируя соответствие со своими правилами и представлениями. Такой человек склонен никогда не уступать и не сдаваться, настойчиво требуя, чтобы другие к

нему приспособлялись, а не наоборот. Доминирование над другими скрывается у таких людей под маской абсолютного принятия другого или псевдотолерантностью как уродливой формой толерантности. А.В. Брушлинский определяет соотношение природного и социального в детерминации психики, выявление критериев, отличающих его от индивида, личности, индивидуальности. Значимыми для него были закономерности формирования вершинных проявлений психологии субъекта: духовности, нравственности, свободы, гуманизма. Он считал, что гуманистичность психологии неразрывно связана с духовностью, с духовной деятельностью человека.

В концепции А.В. Брушлинского вводится понятие духовности, в основе которой – иерархия ценностей, целей, смыслов. Духовность как основание развития субъекта, как результат развития – высший уровень освоения человеком окружающего его мира и как индикатор целостного состояния общества. «Духовность – это не только индикатор целостного состояния общества, но и одно из оснований его развития. Она характеризует определенную иерархию ценностей, целей и смыслов, высший уровень освоения человеком мира, а потому является важнейшим психическим свойством субъекта».

В настоящее время связь понятия толерантности с категориями нравственности и духовности неоспорима. Категория духовности шире категории нравственности. Духовность определяет смысловой фон для проявления нравственности и толерантности. Благодаря духовности человек получает возможность толерантного самовосприятия и нравственного соучастия в судьбе другого, обретает целостность и внутренние смыслы. Нравственность возникает под воздействием ситуаций выбора соответствующего потребностям субъекта поведения и ожидаемых средой действий и реакций.

Способность собственным поведением и примером привлечь других на позиции толерантности необходима для психологов, педагогов, других специалистов для развития данного феномена в нашей жизни.

СКЛОННОСТЬ К РИСКУ: ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ И ОПРАВДАНЫЕ ОГРАНИЧЕНИЯ

Карпова Е.А. (Санкт-Петербург)

dr.karpova@mail.ru

В современных исследованиях природа риска рассматривается с различных точек зрения. Ряд авторов считают, что риск – это объективная категория, которая позволяет регулировать отношения между людьми, трудовыми коллективами, организациями и другими субъектами общественной жизни, возникающие вследствие превращения возможной опасности в действительность. Риск при этом рассматривается как понятие, представляющее собой возможную опасность случайного наступления отрицательных последствий. Достаточно широко распространена субъективная концепция риска. С этой позиции риск всегда субъективен, поскольку выступает как оценка человеком поступка, как сознательный выбор с учетом возможных альтернатив. Субъективная концепция ориентирована на субъект действия, учитывает осознание последствий, выбор варианта поведения.

Теоретические концепции, описывающие механизмы рискованного поведения, базируются, прежде всего, на интерпретации этого понятия как деятельности, со-

вершаемой в условиях неопределенности или неясности. А.П. Альгин определяет риск как деятельность, связанную с преодолением неопределенности в ситуации неизбежного выбора, в процессе которой имеется возможность количественно и качественно оценить вероятность достижения предполагаемого результата, неудачи и отклонения от цели (Альгин, 1989).

Неопределенность неоднородна по форме проявления и по содержанию. Источники возникновения неопределенности многообразны. Существование неопределенности связано с неполнотой, недостаточностью информации об объекте, процессе, явлении, по отношению к которому принимается решение, с ограниченностью человека в сборе и переработке информации, с постоянной изменчивостью информации о многих объектах (именно поэтому в практической жизни широко распространен метод «проб и ошибок»).

Принятие решений в условиях неопределенности и риска обусловлено, прежде всего, мыслительной деятельностью человека. По мнению А.В. Брушлинского в личностном плане мышление выступает, прежде всего, в виде деятельности, т.е. со стороны мотивов и целей субъекта, его рефлексии, осуществляемых им непрерывных умственных действий и операций и т.д. При этом мышление – это не только деятельность, но и непрерывно формирующийся (недизъюнктивный) психический процесс анализа, синтеза и обобщения постоянно изменяющихся, т.е. новых и потому еще во многом неизвестных обстоятельств жизни данного субъекта. С помощью такого предельно пластичного, лабильного, непрерывно формирующегося процесса индивид определяет новые для себя, совсем конкретные условия и требования возникшей задачи и предшествующей проблемной ситуации, соответственно используя и преобразуя уже имеющиеся у него относительно стабильные умственные операции, формируя новые интеллектуальные действия (Брушлинский, 1994).

Современная экономическая деятельность, по признанию многих зарубежных и отечественных ученых, практически всегда связана с риском, а некоторые виды предпринимательства предполагают ситуации повышенного риска. Готовность к риску достаточно тесно связана с представлением человека о себе как источнике дальнейших преобразований ситуации неопределенности, их подконтрольности в субъективной интерпретации причинности развития событий. В работах Т.В. Корниловой было предложено рассматривать готовность к риску как свойство личностной саморегуляции, проявляемое человеком при принятии решений и выборе стратегий поведения в условиях неопределенности. Состоявшийся выбор, по сути, связывается со способностью выдвигать цели своей активности, представлять и выявлять условия их достижения, намечать и использовать различные программы действий, оценивать и корректировать свою активность в зависимости от отношения к достигнутому (Корнилова, 2003).

Нужно подчеркнуть, что зависимость между склонностью к риску и эффективностью деятельности достаточно сложна и неоднозначна. Высокий уровень риска в критической ситуации может сыграть позитивную роль в жизнедеятельности человека и может обеспечить успех. Риск может также играть и негативную роль, снизить эффективность деятельности. Это случается тогда, когда рискованные действия не являются следствием точного расчета и лишены рациональности. Исследования А.В. Брушлинского показали, что в экстремальных условиях перед человеком возникают трудные задачи и проблемы, связанные с планированием и использованием приемов саморегуляции, с изменением личностных норм по поддержанию настроения и работоспособности. При осознании этих проблем субъект осознанно применяет адекватные для данного состояния способы саморегуляции: самоуβεж-

дение, смена установок, мотивов, комплексы физических упражнений и т.д. В такой период человек должен как бы отойти от себя, взглянуть на себя со стороны, понять свои затруднения, лучше использовать свои возможности и т.д. Но это особенно трудно сделать в плане эмоциональной саморегуляции деятельности, ибо такая саморегуляция протекает преимущественно неосознанно. Соотношение сознательного и бессознательного в деятельности субъекта – наиболее сложное и противоречивое. Поэтому роль человека как субъекта саморегуляции своих эмоций, стрессов, вообще чувств особенно значительна (Брушлинский, 1994).

Результаты исследований отечественных и зарубежных авторов определяют зависимость степени риска от возраста индивида. Так, по данным автора, молодые люди, как правило, более склонны рисковать, чем люди среднего возраста. Юноши в возрасте 19–20 лет склонны к принятию риска – 71,5%, результаты девушек в этом же возрасте несколько скромнее, но также имеют значения выше средних – 63,8%. В то же время у респондентов более старшего возраста – выборка 35–40 лет (менеджеров среднего звена, получающих второе высшее образование) – этот показатель намного ниже и находится в интервале 48–55%. Отсутствие достаточной профессиональной компетенции и ориентированность на будущие достижения и отсутствие предвидения возможных последствий позволяют молодым людям совершать более рискованные поступки. Однако не доказано, что профессиональная компетентность снижает уровень риска. Да, несомненно, приобретенная с опытом рациональность и ответственность способствуют консерватизму, сохранению порядка и стабильности. Так, Р. Брокхауз сделал вывод, что более успешные предприниматели характеризуются предпочтением умеренного риска (Brockhaus, 1982).

Но для того чтобы действительно определить всю сумму факторов, склоняющих человека к риску, необходимо учитывать особенности восприятия и оценки степени риска самими субъектами, уровень их компетенции и, прежде всего, оценивать их индивидуально-психологические качества.

ВОСПРИЯТИЕ СОВРЕМЕННЫМ УЧИТЕЛЕМ РЕБЕНКА-МИГРАНТА КАК ИНДИВИДУАЛЬНОСТЬ

Князютенкова С.А. (Смоленск)

kca0675@mail.ru

В условиях гуманизации образования остро встает вопрос об отношении педагогов к детям, обучающимся в поликультурных классах. Гуманизация образования опирается на идеи о самоценности личности (Закирова, 2011), обладающей правом на реализацию способностей и удовлетворение образовательных потребностей. Психологический смысл гуманизации образования, согласно данному подходу, состоит в утверждении приоритета индивидуальности, внутреннего мира человека, а также в создании оптимальных условий для раскрытия способностей, возможностей ребенка (Закирова, 2011).

Опираясь на перечисленные выше представления, мы провели исследование, целью которого было изучение восприятия и понимания учителем поликультурной школы индивидуальности ученика в процессе педагогического взаимодействия.

В исследовании приняли участие 253 педагога сельских и городских общеобразовательных школ Смоленска и Смоленской области. Для выявления отношения

современного педагога к детям-мигрантам и российским школьникам был разработан бланк ответов, содержащий набор психологических характеристик, таких как «активный, добрый, трудолюбивый, эгоистичный, общительный, склонный к самокопанию, лицемерный» и др., по которым необходимо было оценить детей-мигрантов и русских детей по шкале от 0 до 100 баллов. Для удобства анализа данных мы разделили всех испытуемых по стажу работы в школе.

При изучении педагогов мы выяснили, что чем больше стаж, тем больше и обширнее психологические характеристики, даваемые учителями в отношении русских детей.

Для молодых специалистов значимыми в оценке российских школьников являются такие качества, как вспыльчивый, которые объясняются следующими характеристиками: неуверенный ($r = 0,82$); лицемерный ($r = 0,51$); эгоистичный ($r = 0,35$); грубый – значит пассивный ($r = 0,78$) и мелочный ($r = 0,76$); лицемерный – мелочный ($r = 0,77$); тревожный – значит адекватный в оценках ($r = 0,74$); рефлексивный – тактичный ($r = 0,92$); трудолюбивый – честный ($r = 0,72$).

Анализируя ответы учителей, выяснили, что педагоги, работающие менее 5 лет, более категоричны в своих оценках (статистически значимых величин практически нет), чем учителя, работающие более 20 лет.

Вероятно, сказывается еще продолжающийся процесс адаптации молодого специалиста к учреждению. Деятельность педагога в данный период направлена на совершенствование технологии преподавания предмета, оттачивание педагогического мастерства, а результаты деятельности пока не оказывают существенного влияния на его психоэмоциональное (эмпатийное) состояние.

У профессионалов со стажем более 10 лет, возможно, уже выработаны определенные способы саморегуляции и психологической защиты, которые позволяют им более спокойно реагировать на педагогическую ситуацию. Т.е. включается одна из защитных функций психики – адаптационная, помогающая организму приспособиться к стрессогенным для него условиям.

Самые полные характеристики дали таким качествам, как социально гибкий, открытый, спокойный, грубый. Вероятнее всего, эти психологические качества в большей степени близки нашей обыденной жизни – это качества каждодневного межличностного общения. Например, социально гибкий для армянских детей-мигрантов – это изворотливый ($r = 0,65$) и расчетливый ($r = 0,64$), для грузинских – общительный ($r = 0,81$) и открытый ($r = 0,74$); для казахских, наоборот, пассивный ($r = 0,53$) и изворотливый ($r = 0,49$); для прибалтийских детей – доброжелательный ($r = 0,84$), открытый ($r = 0,84$), тактичный ($r = 0,79$); для таджиков – рефлексивный ($r = 0,83$), тактичный ($r = 0,78$), трудолюбивый ($r = 0,70$); для узбеков – тревожный ($r = 0,83$) и организованный ($r = 0,77$), а для азербайджанцев – тактичный ($r = 0,50$), но лицемерный ($r = 0,43$).

Из полученных данных видно, что в сознании учителя отражаются обыденные стереотипы, а, как известно, стереотипность восприятия заслоняет индивидуальность ребенка, что может влиять на атмосферу общения учителя с классом, на работу самого педагога. Мы заметили, что подобные стереотипы резче выражены у учителей, работающих в городских школах, нежели у учителей, преподающих в сельских школах.

Меньше всего стереотипических характеристик учителя дали грузинским, узбекским и детям из Прибалтики, а самые полные характеристики получили армянские и азербайджанские дети. Это говорит о том, что армяне и азербайджанцы – более «яркие» представители своих культур, они более заметны на

общем фоне, в то время как дети из Прибалтики внешне практически ничем не отличаются от коренного населения. И если образ армянина или азербайджанца возникает в нашей жизни регулярно (образ торговца), то узбеки у нас ассоциируются в лучшем случае со сказкой о Хадже Насреддине, а у многих и вовсе нет в жизни такого опыта.

Итак, при сравнении взаимосвязей, силы мнений, мы выявили, что собирательный образ мигранта тождественен образу мигранта-армянина, вероятнее всего, связан, например, с первыми впечатлениями от событий, происходивших в Ленинкане. Первые впечатления закрепились у людей и теперь влияют на восприятие других, а также являются своеобразным когнитивным фильтром, который действует до сих пор. Данный эталон переносится на оценку детей других национальностей. Т.е. при восприятии учителем поведения детей, например, японской национальности, они будут восприниматься ими как должное, то от ребенка-мигранта из стран СНГ ожидаются реакции, тождественные реакциям русского ребенка. Несоответствие между ожидаемым поведением и реальностью приводит к когнитивному диссонансу учителей и конфликтным ситуациям на уровне «Ребенок-мигрант – Учитель».

Учитывая полученные результаты, мы разработали программу «Индивидуальность ребенка в поликультурном пространстве развития», которая рассчитана на педагогов, работающих в многонациональном классе. Программа состоит из трех блоков, которые призваны последовательно и целенаправленно раскрывать психолого-педагогические способности и возможности педагога при взаимодействии с детьми-мигрантами и их родителями, а также нивелирование и профилактику аккультурального восприятия педагогом детей-мигрантов в условиях поликультурного взаимодействия с учащимися. Основные задачи мы видим в возможности формирования у педагога понимания ребенка как индивидуальности в условиях изменяющегося современного общества; а также в развитии толерантности педагогов, обучающихся детей в условиях поликультурного взаимодействия; в содействии становлению готовности учителя современной школы к восприятию ученика как личности, обладающей уникальностью и стремящейся к самореализации и самостоятельности. Важной задачей мы видим сохранение и укрепление психического и психологического здоровья педагогов, преодоление профессионального выгорания, формирование навыков регуляции психоэмоциональных состояний.

По результатам программы мы провели повторное исследование отношения учителей к детям-мигрантам и выявили изменения в восприятии детей-мигрантов: оно стало более толерантным.

Люди думают, что их восприятие и представление о вещах, людях должны совпадать, а если два человека воспринимают одно и то же по-разному, то один из них ошибается. Психологическая наука отвергает это предположение. Восприятие даже простейшего объекта – не изолированный акт, а часть сложного процесса, который зависит от той системы, в которой предмет или человек рассматривается, а также от предшествующего опыта и интересов. Задача психологов, работающих с людьми, – помочь в формировании и систематизации толерантных взглядов на окружающую действительность.

ДЕТСКО-РОДИТЕЛЬСКИЕ ОТНОШЕНИЯ КАК ОСНОВА ФОРМИРОВАНИЯ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННОГО ПОДРОСТКА

Колодина А.В. (Омск)

avkolodina@rambler.ru

Детско-родительские отношения являются основой формирования взаимоотношений ребенка с окружающим миром и миром взрослых, предопределяя успешность и эффективность его социальной адаптации и результативности, а следовательно, являются основой становления субъектности ребенка.

В современном обществе проблема неблагополучного детства обострилась в результате того, что множество факторов окружающей среды: насилие в кино, сети Интернет, развлекательных передачах и т.п. – провоцируют формирование насильственных форм поведения во взаимоотношениях ребенка и взрослого.

Проблемы неблагополучного детства, необходимость немедленного реагирования, с целью их превенции и разрешения, детально освещены в современных нормативных актах, изданных на федеральном уровне: Указ Президента Российской Федерации № 761 от 01.06.2012 «О национальной стратегии действий в интересах детей на 2012–2017 годы», обращение Председателя Совета Федерации Федерального собрания Российской Федерации В.И. Матвиенко к Губернаторам всех регионов.

Представленные документы указывают на распространенность семейного неблагополучия, жестокого обращения с детьми и всех форм насилия в отношении детей и утверждают необходимость повышения эффективности профилактической работы с неблагополучными семьями и детьми, а следовательно, немедленного включения психологов в разрешения данных проблем.

Неблагоприятные детско-родительские взаимоотношения формируют агрессивные и враждебные поведенческие стратегии детей, которые они распространяют на своих сверстников, других взрослых и младших детей. Кризисное состояние ребенка, ежедневно сталкивающегося с насилием в собственной семье, является основой развития девиантных форм поведения и вовлечения в деструктивные группы и сообщества (Платонов, 2004; Фурманов, 2007).

Деструктивные стили воспитания и отношения с собственным ребенком, которые демонстрируют родители, задают специфику формирования личностных и субъектных качеств подростка. Находясь в постоянном страхе наказания либо в ситуации вседозволенности, ребенок теряет чувство контроля собственных действий, стратегиями поведения и становится неспособным разрешать противоречия, которые формирует для него окружающая действительность: приспособление к существующим нормам, вхождение в социальные группы, установление доверительных и устойчивых социальных связей и отношений с другими людьми.

Нами была предпринята попытка изучить, как особенности детско-родительских отношений в семье предопределяют личностные качества современного подростка.

В исследовании приняло участие 200 подростков, воспитывающихся в разных условиях. Выборка была разделена на две группы. В первую группу вошли 100 подростков, воспитывающихся в благополучных семьях; во вторую группу 100 подростков, воспитывающихся в неблагополучных семьях. Также в исследовании приняли

участие родители подростков, входящих в 1 и 2 группу (93 родителя подростков 1-ой группы и 68 родителей подростков 2-ой группы – всего 161 чел.). В диагностический комплекс исследования были включены следующие методики: для изучения личностных качеств подростков – Методика многофакторного исследования личности 16 PF Кеттелла (форма А), Патохарактерологический диагностический опросник (ПДО) А. Личко. С целью изучения особенностей детско-родительских отношений в семье с точки зрения родителей использовались следующие методики: Методика «взаимодействие родитель–ребенок» И.М. Марковской (вариант для родителей подростков); Опросник «Анализ семейных взаимоотношений» Э.Г. Эйдемиллера и В.В. Юстицкиса. Для математической обработки полученных данных использовался сравнительный (критерий U Манна–Уитни) и корреляционный (критерий r Спирмена) анализ.

В рамках проведенного исследования нами были получены следующие результаты. Родители подростков из неблагополучных семей наиболее часто применяют такие воспитательные стратегии, как гипопротекция, игнорирование потребностей подростка, недостаток требований–обязанностей, чрезмерность санкций, неразвитость родительских чувств. Безусловно, выявленные стили воспитания довольно интенсивно отражаются на личностных характеристиках подростков. Подростки данной группы характеризуются такими качествами, как неорганизованность, импульсивность, склонность к асоциальному поведению, поглощенность своими идеями, мыслями, иллюзиями, мечтательность, недоверчивость к авторитетам, мнительность, беспринципность по отношению к установленным нормам и правилам, что не позволяет им формировать адекватные представления о собственной личности, выделять ее слабые и сильные стороны, стремиться к саморазвитию.

Таким подросткам свойственны циклоидный и гипертимный типы акцентуации характера, что отражает их неустойчивость интересов, неразборчивость в выборе знакомств, раздражительность и одновременно с этим гиперчувствительностью к неудачам и неурядицам, которая приводит к формированию чувства собственной ненужности и неполноценности и может подтолкнуть их к суицидальному поведению.

В результате корреляционного анализа было установлено, что стили семейного воспитания значимо предопределяют типы акцентуаций характера подростков. Игнорирование со стороны родителей потребностей подростков способствует формированию склонности к алкоголизации у подростков ($r_s = 0,62$, при $p \leq 0,01$); чрезмерное предъявление родителями санкций за нарушение требований формирует тенденцию конформности подростка ($r_s = 0,53$, при $p \leq 0,05$), недостаточная требовательность со стороны родителей предопределяет развитие акцентуированной личности подростка по гипертимному типу ($r_s = 0,84$, при $p \leq 0,001$). Следовательно, ребенок в такой семье находится вне фокуса внимания родителей, довольно часто представлен самому себе, исходя из чего доброжелательные и близкие отношения между родителями и детьми не сформированы, что формирует риск включения подростка в девиантные сообщества, демонстрацию неконструктивного и неадаптивного социального поведения, а также развитие риска самовольных уходов подростка из дома.

Родители подростков из благополучных семей реализуют такие воспитательные стратегии, как гиперпротекция, потворствование, расширение сферы родительских чувств, фобия утраты своего ребенка, эмоциональное принятие. Следовательно, стремятся к контролю жизненного пути ребенка, оказывают помощь в принятии важных решений, ориентированы на развитие личности и познавательной сферы

ребенка, следят за контактами ребенка. Однако выраженными являются стратегии гиперопека и потворствование, что указывает на тенденцию родителя ограничивать свободу ребенка, стремиться принимать за него решения и одновременно с этим исполнять все желания.

Подростки, воспитывающиеся в благополучных семьях, обладают такими характеристиками, как общительность, открытость, непринужденность в общении, добродушие, мягкосердечность, что свидетельствует об их способности рефлексировать собственный опыт, сформированном умении планировать жизненные сценарии, принимать решения и осознавать личную ответственность за осуществляемые поступки. У данной группы подростков преобладают такие типы акцентуации характера, как лабильный и сенситивный, что указывает на сформированные чувства и привязанности, наличие способности сопереживать другим, общительность и искренность, стремление к общественной работе. При проведении сравнительного анализа типов акцентуаций подростков из благополучных и неблагополучных семей было установлено, что подростки из благополучных семей в большей мере стремятся высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших ($U = 955,5$, при $p \leq 0,05$), тогда как подростки из неблагополучных семей в большей мере склонны к алкоголизации и девиантным формам поведения ($U = 476$, при $p \leq 0,01$).

Таким образом, в благополучной семье воспитание подростков ориентировано на установление благоприятных эмоциональных отношений между родителями и ребенком, формирование сопричастности к проблемам ребенка и имеет форму управляемой системы взаимоотношений родителей с ребенком, ведущая роль в которой принадлежит родителю.

В неблагополучных семьях родители либо игнорируют своего ребенка, формируя тем самым риск безнадзорности, либо требуют от него послушания, без попытки понять позицию и точку зрения ребенка и жестко санкционируя неисполнение требований. Пытаясь добиться послушания, они ругают, поучают ребенка, а нередко применяют физическую силу. Подобное поведение становится образцом, которое ребенок копирует и переносит в свою жизнь как отрицательные поведенческие модели собственных родителей, которые препятствуют его эффективной адаптации и реализации в социуме. Вследствие этого ребенок не научается конструктивно справляться с жизненными ситуациями, разрешать возникающие противоречия социально одобряемыми способами, а демонстрирует асоциальные и противоправные формы поведения.

ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА В СТАНОВЛЕНИИ СУБЪЕКТНОСТИ ИНДИВИДА

Копцева О.А., Шемякина Т.В. (Магнитогорск)

olgakoptseva@mgn.ru

Информационное общество в нашей стране приобретает все более определенные очертания. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) прочно вошли в обыденную жизнь большинства россиян. Особенность современного этапа технологического обновления заключается в чрезвычайной скорости модернизационных процессов: цифровые технологии стремительно ворвались в нашу жизнь, обрушились на все социальные институты и сломали привычные устои и порядок

взаимодействий. Не все субъекты социальной жизни одинаково быстро и успешно адаптируются к новым технологическим условиям бытия. Экономическая сфера, сфера рыночных отношений активно используют современные технические достижения, быстро сделав информационные технологии конкурентным преимуществом предприятий, банков, организаций. Институты семьи и образования более консервативны и инертны в этом плане. Процесс освоения и применения ИКТ в системе образования идет интенсивно, но в то же время он полон противоречий.

Современные технологии, которые несет с собой информационное общество, – это объективная реальность, с которой просто необходимо считаться и принимать как данность. Исходя из этого, Министерство образования и науки РФ своими нормативными документами ориентирует педагогических работников образовательного учреждения на всемерное внедрение в учебный процесс информационных технологий с тем, чтобы обучающиеся обретали определенные компетенции в работе с компьютерной и другой цифровой техникой. В учебных заведениях разного уровня компьютеры, интерактивные доски, электронные книги стали обязательным элементом образовательного процесса. Приобщение детей к ИКТ активно происходит уже в начальном звене общеобразовательной школы. В некоторых дошкольных учреждениях также создаются специальные условия, где группы детей обучаются пользоваться компьютерной техникой.

Сейчас подавляющее большинство учеников начальных классов городских школ имеют в своем распоряжении сотовый телефон и активно используют все возможные опции этих аппаратов. Многие имеют доступ к персональным компьютерам, пользуются возможностями интернет-связи, осваивают графические редакторы, умеют делать презентации и т.п. В то же время опытные учителя отмечают, что активные пользователи компьютеров и сотовых телефонов ничуть не умнее их предшественников – учеников предыдущих, «нецифровых» поколений. Современные младшие школьники, приобщенные к ИКТ, имеют больше проблем со здоровьем (в частности, со здоровьем психики), чем их сверстники 70–80-х годов XX в. Нынешних учащихся характеризует дефицит развития эмоциональной сферы, интуиции, ярко выраженный индивидуализм, переходящий нередко в эгоизм и эгоцентризм, они часто бывают просто неуправляемы, что приводит к векторическому способу бытия человека в современном обществе.

Информатизация (ее уровень) стала одним из факторов и индикаторов социального расслоения в современной России: по доходам, по демографическим параметрам (возраст, пол), по территориально-поселенческому признаку. Отсутствие компьютера в семье или доступа к компьютеру с выходом в Интернет – признак, снижающий статус школьника в группе сверстников.

В школах как важнейших учреждениях системы образования в настоящее время вновь вводят обязательную для учащихся школьную форму. Это одна из вынужденных мер государства, предпринимаемых для того, чтобы хотя бы формально сгладить видимое социально-экономическое расслоение в детской среде. Однако пока мало что делается для более глубокого исследования и нейтрализации негативных аспектов влияния информатизации на психику детей.

В специализированной литературе, касающейся образовательных процессов, чаще встречаются материалы исследований по проблемам эффективности методик приобщения детей к компьютерным технологиям с тем, чтобы они стали компетентными и активными пользователями. Априори считается, что чем раньше начат этот образовательный процесс, тем лучше: дети с самого раннего возраста становятся более конкурентоспособными. Исследований о пользе такого обучения для

психики детей дошкольного и младшего школьного возраста практически не проводится, если же они проводились, то публикации в широком доступе отсутствуют.

Начиная с 70-х годов XX в. опубликовано довольно много работ о влиянии телевидения (ТВ) на общественное и индивидуальное сознание, особенно уделяется внимание проблемам манипулятивных технологий в коммерческой и политической рекламе. Психологи, исследуя процессы влияния ТВ-продукции на психику детей, поставили вопрос о мере потребления ТВ-информации в зависимости от возраста, о временных рамках и нравственных ограничениях телевизионного вещания. Предлагалось детям до 7 лет вообще забыть о «телеке», дети от 7 до 12 лет должны находиться ограниченное время у телевизора под строжайшей цензурой информационного потока со стороны родителей, и только подросткам после 14 лет разрешался свободный выбор поведения относительно телевидения. Социологи, в свою очередь, поставили в связи с этим вопрос о формировании информационной культуры телезрителей, культуры потребления ТВ-продукции (Тарасов, 1999). Вопросы актуальны и в настоящее время, но теперь добавились проблемы, связанные с информационным пространством Интернета, психологией Интернета (Войсункинский, 2012).

В настоящее время корпорации, производящие компьютерную технику, программное обеспечение к ней, компьютерные игры, а также интернет-провайдеры однозначно заинтересованы в вовлечении в мир компьютерной виртуальности детей с самого раннего возраста. И ни для кого не секрет, что гэмблинг и интернет-зависимость стали настоящим бедствием, сравнимым с наркоманией. Но, как уже отмечалось выше, комплексных исследований о «добре и зле» интернет-технологий, особенно о психологических механизмах влияния на компьютерных пользователей разного возраста, по сути, пока нет.

Необходимы глубокие исследования механизмов воздействия компьютерных, в частности интернет-технологий, на психику детей разного возраста. Важна научная проработка вопросов психологической обоснованности раннего приобщения детей к ИКТ. Для настоящего и будущего нашего общества важно физическое, психическое и нравственное здоровье подрастающего поколения.

В качестве одного из показателей психической нормы личности предложено брать субъектность индивида (Брушлинский, 2003). Тесно связана с процессом становления субъектности информационная культура личности, которую мы рассматриваем как научно обоснованную меру и способ использования компьютерной техники детьми. Можно предположить, что чрезмерное использование ИКТ, а также педагогически ошибочное и раннее приобщение детей к компьютеру подавляет творческую составляющую личности. Происходит это в силу того, что если проводить системные аналогии, то компьютер – механистическая система, а индивид – система социальная. Психика ребенка подавляется механистической системой компьютера и начинает уподобляться ей. Таким образом можно объяснить, почему современное «цифровое» поколение эмоционально неразвито: эмоциональное творческое начало подавлено рациональным механистическим компонентом психики. Происходит постоянный «тренинг» рациональных механистических навыков, а иррациональное, творческое остается невостребованным, в силу этого оно недостаточно развивается. Как пишет А.В. Брушлинский: «Вместе с тем психика и вообще психическое развитие людей вовсе не сводятся к усвоению; как уже выше отмечалось, главное здесь -- творческое начало, присущее каждому субъекту» (Брушлинский, 2003).

Усугубляет эмоциональную депривацию и сползание в векордизм представителей «цифрового поколения» компьютерная интернет-виртуальность, которая обеспечивает пользователям возможность вступать в большое количество социальных контактов и не требует на это душевных затрат в силу опосредованного характера общения. «Душа обязана трудиться», как сказано поэтом, но эта заповедь не соблюдается в отсутствие информационной культуры. «Ленивая душа», «неразвитая душа» не может быть стержнем социального субъекта, базой психической нормы и нравственного здоровья.

Формирование информационной культуры призвано поддерживать баланс в психике ребенка между ее рациональным и иррациональным компонентами, выявлять и развивать его креативные способности и субъектные свойства.

СОЦИАЛЬНАЯ РЕКЛАМА КАК ИНСТРУМЕНТ ОБЩЕСТВЕННОЙ РЕФЛЕКСИИ НА ПРОБЛЕМЫ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Котлярова А.А. (Санкт-Петербург)

cotlyarova.ania@yandex.ru

Одной из главных задач средств массовой коммуникации в настоящее время является отражение актуальных событий, происходящих в повседневной жизни, проблем общества и путей их решения. С одной стороны, СМИ отражают положение общества в современном мире, его проблемы, его особенности и т.д. Но, с другой стороны, СМИ формируют особый, специфический взгляд на проблемы, так как СМИ отличаются избирательностью сообщений, а также задают очень широкое проблемное поле.

Социальная реклама, как один из механизмов массовой коммуникации, является одним из наиболее ярких показателей общественных проблем, так как она направлена на привлечение внимания к какой-либо актуальной социальной проблеме, изучению ее с разных сторон и, в конечном счете, изменению отношения к проблеме и поведения.

Сам термин социальная реклама не имеет однозначного толкования в литературе, так как данный термин используется только в России, во всем мире ему соответствуют понятия некоммерческая и общественная реклама. В США, в стране, породившей данное явление, для обозначения данного типа рекламы используются термины *public service advertisement* (общественная реклама) и *public service announcement* (рекламное сообщение по социальной тематике) (www.socreklama.ru, электронный ресурс).

Некоммерческая реклама – это реклама, спонсируемая некоммерческими институтами или в их интересах и имеющая целью стимулирование пожертвований, призыв голосовать в чью-либо пользу или привлечение внимания к делам общества (Бове, Аренс, 1995).

Общественная реклама – реклама, которая передает сообщение, пропагандирующее какое-либо позитивное явление. Профессионалы создают ее бесплатно, место и время в СМИ также предоставляются на некоммерческой основе (Уэлс, Бернет, Мориарти, 2001).

В работах авторов, изучающих данную проблематику, термин «социальная реклама» имеет различные определения, но они объединены рядом характеристик, которые встречаются у всех авторов. Социальная реклама рассматривается как особый инструмент массовой коммуникации, который привлекает внимание к наиболее важным проблемам общества. Социальная реклама призвана изменить как отношение людей к данной проблеме, так и поведение и как итог создать новые ценностные ориентации (А.С. Кармин, Г.Г. Николайшвили, И.В. Крылов, А.Н. Лебедев-Любимов, О.А. Феофанов). Объединение всего вышесказанного позволяет предложить следующее определение социальной рекламы. Социальная реклама – это вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам общества и к его нравственным ценностям; целью социальной рекламы является изменение отношения общества к какой-либо проблеме, изменение поведенческих моделей в обществе, а в долгосрочной перспективе – создание новых социальных ценностей.

Также важно знать определения социальной рекламы с точки зрения закона, так как данный термин имеет определение, данное им законодательным актом на уровне государства. «Социальная реклама – информация, распространенная любым способом, в любой форме и с использованием любых средств, адресованная неопределенному кругу лиц и направленная на достижение благотворительных и иных общественно полезных целей, а также обеспечение интересов государства» (статья 3 Федерального Закона «О рекламе» от 13.03.2006 № 38-ФЗ, 2006).

Официальной датой появления социальной рекламы в мире считается 1906 г., когда в США проводились акции по защите Ниагарского водопада от энергетических компаний. Дальнейшее развитие социальной рекламы связано с периодом Первой мировой войны. В США в годы Первой мировой войны был создан Комитет по общественной информации с целью объяснения людям, для чего страна ведет войну и как важно ее выиграть. Позднее, в 1942 г., данный Комитет был преобразован в Рекламный совет, который впоследствии стал координировать работу по социальной рекламе.

В.В. Ученова и Н.Н. Старых в своей работе «Социальная реклама: вчера, сегодня, завтра» говорят о том, что социальная реклама в России коренится в народных лубочных картинках, которые отражали злободневные проблемы общества, в благотворительных балах и праздничных шествиях. И.В. Крылов, Н.Н. Богомолова, Г.Г. Николайшвили отмечают, что в советское время социальная реклама была практически полностью монополизирована государством и фактически сводилась к исключительно политической рекламе. В рекламе использовались красочные плакаты с лозунгами, прославляющими коммунистические идеалы. Основными проблемами, волнующими государство в то время, были темы войны, борьбы с инакомыслием, помощи голодающим и больным, призыв к здоровому образу жизни, продвижение идей коммунизма. Официальная история современной социальной рекламы в России началась в 1992 г. с ролика «Позвоните родителям». Сам термин «социальная реклама» был введен в научный оборот в 1992г. Игорем Буренковым (тележурналистом, специалистом в области рекламы и PR) и явился ответом на изменения, происходившие в стране.

Социальная реклама имеет схожие характеристики с коммерческой рекламой, так как является одним из видов рекламной коммуникации, но в то же время отличается от нее, поскольку преследует другие цели, нежели коммерческая. Анализ работ специалистов по психологии рекламы: Н.Н. Богомоловой, А.Н. Лебедева-Любимова, Р.И. Мокшанцева, Г.Г. Николайшвили, В.В. Ученовой, Н.Н. Старых, О.А. Фе-

офанова и др. – позволил выделить принципиальные различия между социальной и коммерческой рекламой. Результаты сравнительного анализа коммерческой и социальной рекламы приведены ниже.

Коммерческая реклама представляет собой неличные формы коммуникации, осуществляемые посредством платных средств распространения информации с четко указанным источником их финансирования. Социальная реклама – это вид коммуникации, ориентированный на актуализацию проблем общества и его нравственных ценностей. У данных видов рекламы разное предназначение. Для коммерческой – это продвижение на рынке бренда/товара/услуги, в то время как предназначение социальной рекламы – в гуманизации общества и формировании его нравственных ценностей. Миссия рекламы заключается в изменении поведенческих моделей в обществе, с тем отличием, что коммерческая изменяет поведение с экономической точки зрения, а социальная – с гуманистической, общественной. Основной ролью для рекламной коммуникации является информационная и коммуникационная для обеих видов рассматриваемых нами реклам, однако для социальной рекламы также особенно важна образовательная и воспитательная роль. Предметом коммерческой рекламы является товар/услуга или объект (компания, бренд). Предметом социальной рекламы является идея, обладающая социальной ценностью. И коммерческая, и социальная реклама используют одни и те же каналы распространения: это телевидение, радио, Интернет, наружная реклама, печатные СМИ, полиграфическая продукция и др. Однако при общих каналах они преследуют разные цели. Коммерческая реклама ставит следующие цели: создать осведомленность, предоставить информацию, убедить, напомнить и, самое главное, склонить к решению о покупке. Для социальной рекламы целью является привлечение внимания к назревшим социальным проблемам и изменение отношения населения к какой-либо проблеме. Еще одно отличие заключается в том, что коммерческая реклама размещает свои сообщения на платной основе, а социальная реклама – на бесплатной. Рекламодателем для коммерческой рекламы выступают различные коммерческие организации, в то время как у социальной рекламы рекламодатели – это государство, государственные организации, некоммерческие организации, профессиональные, торговые и гражданские ассоциации.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что характерными чертами функционирования социальной рекламы являются следующие ее особенности:

- социальная реклама использует для своих целей те же каналы, что коммерческая и политическая реклама;
- заказчиками социальной рекламы выступают некоммерческие организации, государство;
- социальная реклама имеет широкий диапазон социально значимых целей и ставит перед собой задачи, не связанные с получением прибыли, победы политической партии или кандидата на выборах.

Главной целью социальной рекламы является изменение отношения людей к какой-то определенной проблеме, а в долгосрочной перспективе изменение поведения и формирование новых социальных ценностей (Козубова, 2006). В современной России социальная реклама рассматривается как важная составляющая современной информационной среды, как фактор формирования ценностных основ посредством использования различных коммуникационных моделей. Социальная реклама выступает так же, как форма общественной рефлексии, она не только привлекает внимание к проблеме, но и предоставляет варианты решения и призывает к действию (Брик, Козубова, Ладынец, 2011).

Одним из наиболее важных, но не до конца изученных остается вопрос эффективности социальной рекламы и возможности ее измерения. Эффективность в коммерческой рекламе измеряется при помощи опросов, анкетирования, фокус-групп. Можно увидеть изменения уровня продаж, узнаваемости торговой марки и т.д. В то же время социальную рекламу трудно измерить, нельзя сразу увидеть изменение сознания и поведенческих моделей в обществе.

Критериями эффективности социальной рекламы, как и любого рекламного сообщения, являются: распознавание, запоминание, вовлечение (Агапова, 1999). Г.А. Мкртычян в своем исследовании приводит следующую модель эффективной социальной рекламы: совокупность социологической эффективности (четкая сегментация рекламы, степень ее соответствия нормам целевой аудитории); психологическая эффективность (способность оказать желаемое психологическое воздействие); коммуникативная эффективность рекламы (оценка уровня влияния рекламы на изменение отношения и поведения).

Вопрос эффективности социальной рекламы особенно важен, так как она является важной составляющей не только современных СМИ, но и современного общества. Социальная реклама выступает как фактор формирования ценностных основ посредством использования различных коммуникационных моделей, а также как форма общественной рефлексии, она не только привлекает внимание к проблеме, но и дает варианты решения и призывает к действию.

ЦЕННОСТИ И РЕФЛЕКСИЯ ГРАЖДАН С РАЗНЫМИ ФОРМАМИ ПОЛИТИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ

Криворучко М.В. (Омск)

mkrivoruhcko@rambler.ru

На современном этапе исторического развития в России проблемы социальной и политической активности граждан занимают важнейшее место в системе общественных отношений. Связано это, прежде всего, с тем, что успешность модернизации всех сфер жизни общества в значительной степени зависит и от вовлеченности граждан в политику. При этом исследователями отмечаются, с одной стороны, процессы демократизации нашего государства, обуславливающие развитие политического сознания граждан, а с другой стороны, обращается внимание на усиливающиеся политическое отчуждение, апатию, недоверие к действующей власти и политическим институтам (Левада, 2005; Ольшанский, 2001).

В современной политической психологии при рассмотрении роли обывателя в политическом процессе выделяют две исследовательских тенденции: представление о гражданине как об объекте – как о «простом винтике политической машины» (Easton, 1965; Almond, Verba, 1989; Greenstein, 1987, 1992; и др.) и как об активном субъекте, сознательно участвующем в политической жизни общества на основе глубинных потребностей и убеждений (Fiorina, 1981, Flanigan, Zingale, 1998).

Исследования граждан как субъектов политической деятельности преимущественно обращаются к изучению личностей политических лидеров (чаще всего в виде изучения их психобиографий), для которых политика выступает как особый вид профессиональной деятельности, как условие и среда формирования и развития их личностных и профессиональных качеств (Greenstein, 1987; Simonton, 1990;

Weintraub, Walker, 1991; George, George, 1998; Ракитянский, 2000; и др.). Однако в последнее время все в большей степени обращается внимание на целостное изучение социально-психологических особенностей рядовых граждан, обуславливающих их вовлеченность в социальную и политическую жизнь общества (Абульханова, 2002; Дейнека, 2002; Шестопап, 2004).

В отечественной психологии субъект рассматривается как носитель предметно-практической деятельности и познания (индивид или социальная группа), источник активности, направленной на объект. В качестве атрибутивных характеристик субъекта выделяется, прежде всего, активность, направленная на познание и преобразование действительности, социальной жизни (Рубинштейн, 1957; Брушлинский, 2003; Абульханова-Славская, 2002; и др.).

В политической сфере жизнедеятельности общества преобразование действительности возможно через реализацию гражданином различных форм политической активности. При рассмотрении граждан как субъектов политической деятельности мы, вслед за Д.Б. Ольшанским, будем рассматривать такие наиболее распространенные формы политической активности граждан, как политическое участие и абсентеизм. Под политическим участием мы будем понимать влияние граждан на функционирование политической системы, формирование политических институтов и процесс выработки политических решений. К политическому участию относятся действия по делегированию полномочий (электоральное поведение); активистская деятельность, направленная на поддержку кандидатов и партий в избирательных кампаниях; посещение митингов и участие в демонстрациях; участие в деятельности партий и групп интересов. Под абсентеизмом понимается уклонение от участия в политической жизни, утрата интереса к политике и политическим нормам.

В нашем исследовании мы обратимся также к таким субъектным характеристикам, как ценности и рефлексия (Брушлинский, 2003; Абульханова-Славская, 2002; Леонтьев, 2009; и др.).

Ценности выступают одной из важнейших характеристик личности, определяющей ее отношение к миру и обеспечивающей регуляцию поведения. Развитые ценностные ориентации являются признаком целостности личности, показателем меры ее адаптации в социуме. Наличие устойчивой и согласованной структуры ценностных ориентаций обуславливает такие важные характеристики личности, как целостность, автономность мнения, верность определенным принципам и убеждениям, способность к волевым усилиям для достижения этих идеалов и ценностей (Ананьев, 2002).

По мнению А.В. Брушлинского, способность к рефлексии, направленной на себя, – ключ к превращению человека в субъекта. Субъектом является человек, который «обладает свободой выбора и принимает решения о совершении нравственных поступков, основываясь на результатах самопознания, самоанализа, самопонимания». Здесь рефлексия определяется как умение субъекта выделять, анализировать и соотносить с предметной ситуацией собственные действия.

Таким образом, целью нашей работы выступило выявление специфики рефлексии и ценностей у граждан с разными формами политической активности.

Для реализации поставленной цели нами был использован следующий исследовательский инструментарий: анкета, позволяющая выявить интерес к политике, опыт участия в голосовании в качестве избирателя, активиста предвыборной кампании, членство в политической партии или организации, участие в митингах, забастовках, выполнение руководящей деятельности в рамках политических и обще-

ственных организаций; адаптированная В.Н. Карандашевым методика С. Шварца «Ценности и ценностные ориентации»; методика диагностики рефлексивности А.В. Карпова.

В нашем исследовании приняло участие 350 чел., представляющих в равной степени 6 возрастных групп (18–22, 23–29, 30–39, 40–49, 50–59 и 60 и старше), в каждой возрастной группе мужчин и женщин по 50%. В качестве методов обработки данных мы использовали частотный анализ, однофакторный дисперсионный анализ ANOVA, r Пирсона.

На основании результатов анкетирования было выделено шесть групп граждан, реализующих разную совокупность форм политического участия, и одна группа абсентеистов. Далее эти группы сравнивались по поло-возрастному составу.

Первая группа (7,9%) демонстрирует минимальную вовлеченность в политику тем, что только интересуется и обсуждает с близкими политические события. Полностью дистанцирующие себя от политики составляют 2,8%. Эти две группы в большей степени состоят из женщин, а также граждан в возрасте до 39 лет, в этих группах вообще нет лиц старше 50 лет.

Третья группа (19,2%) реализует только электоральную активность, демонстрирует средний интерес к политике, но при этом изолирует себя от обсуждения политических событий. Мужчин среди только голосующих в два раза больше, чем женщин, и в равной степени представлены все возрастные группы. Самая многочисленная по составу четвертая группа (46,5%) также слабо вовлечена в политику, характеризуется средним к ней интересом, обсуждением политических событий и электоральной активностью, не имеет гендерной и возрастной специфики.

Более активные формы политического участия (голосование, повышенный интерес к политике, участие в избирательных компаниях в качестве агитаторов в поддержку кандидатов и партий) демонстрирует 10,7% граждан. Среди них больше молодежи в возрасте 18–22 лет и граждан 50–59 лет.

7% граждан, помимо голосования на выборах и повышенного интереса к политике, имеют опыт участие в митингах, среди них больше женщин и граждан старше 50 лет. Самые политически активные граждане составляют 5,9%, половина из них, помимо высокого интереса к политике, агитации в избирательных компаниях, участия в митингах и демонстрациях, являются членами политических партий и общественных организаций. Эта группа на 80% состоит из мужчин, молодежи до 30 лет и граждан старше 60%.

Сравнивая специфику ценностей и рефлексии в выделенных группах, следует отметить, что в первых по иерархиям ценностей данные группы существенных различий не обнаруживают. На первое место выходит достаточно противоречивый набор ценностей: с одной стороны, наибольшую значимость приобретают группы ценностей открытости изменениям (самостоятельность и достижения), а с другой – консерватизма (безопасность и доброта). Выявленная иерархия ценностей подтверждает ранее проведенные исследования относительно сдвигов в сторону индивидуалистической ориентации, поскольку на первое место выходят личный успех через проявление компетентности, в соответствии с социальными стандартами автономности и независимости, самостоятельность мышления и выбора способов действия, автономность и независимость. С другой стороны, социальная нестабильность, по-видимому, актуализирует большую значимость безопасности для других людей и себя, гармонии, стабильности общества, благополучия в повседневном взаимодействии с близкими людьми.

Абсолютно дистанцирующиеся от политики, по сравнению со всеми остальными, демонстрируют существенно меньшую значимость ценности безопасности. Для абсентеистов и групп, минимально вовлеченных в политику, в том числе и только голосующих, свойственны более высокая значимость гедонизма и значимо более низкий уровень рефлексивности.

Для участвующих в агитации в рамках избирательных компаний, в митингах и демонстрациях, по сравнению с предыдущими группами, свойственны существенно более высокая рефлексивность, а также более низкая значимость ценностей гедонизма и стимуляции. Отдельный интерес представляют самые политически активные граждане, так как они, с одной стороны, демонстрируют самый высокий уровень рефлексивности, наряду с более высокой значимостью ценностей гедонизма и стимуляции. Для них, по-видимому, политика выступает той сферой деятельности, от которой они получают удовольствие, где находит удовлетворение потребность в новых впечатлениях.

Итак, три четверти граждан демонстрируют слабую вовлеченность в политику, в значительной степени ограничиваясь электоральной активностью. При этом повышение рефлексии, по-видимому, дает возможность более осмысленного и ответственного отношения к своей роли в социально-политической сфере общества и ведет к росту политической активности. Ценности же, скорее всего, определяют не только уровень политической активности, но и мотивы обращения к политике.

Таким образом, обращение к изучению таких субъектных характеристик, как ценности и рефлексия, дает возможность более глубокого понимания причин различий в политической активности граждан.

ВЛИЯНИЕ СЕМЕЙНОЙ ДЕПРИВАЦИИ НА СЕМЬИ ТРУДОВЫХ МИГРАНТОВ В УКРАИНЕ

Крупник И.Р. (Херсон, Украина)

AZONT@meta.ua

Проблема влияния депривации в современном обществе затрагивает все большие слои населения. Если ранее считалось, что она затрагивает в основном детей, лишенных родительской опеки, то на сегодняшний момент число людей, страдающих от депривации, значительно увеличилось. Это и люди пенсионного возраста, люди с ограниченными физическими возможностями, женщины, находящиеся в декретном отпуске, дети, родители которых имеют плотный рабочий график, ВИЧ--инфицированные, трудовые мигранты и их семьи (Варава, 2009).

Один из известнейших российских ученых и популяризаторов научной психологии Н.И. Буянов называет депривацию всемогущей, имея в виду то, что она может влиять на все стороны жизни человека, так как ограничивает возможность реализации главных психических потребностей (Буянов, 1992). Нехватка взаимодействия между близкими людьми порождает все более распространенную форму депривации – семейную. Личностные и эмоциональные расстройства являются следствием депривации потребностей в общении, любви, уважении, совместной деятельности. В свете этого становится очень актуальным вопрос влияния семейной депривации на такой все увеличивающийся слой общества, как семьи трудовых мигрантов. К странам, которые традиционно считались донорами мигрантов, присоединились стра-

ны, которые образовались после распада Советского Союза (Левченко, 2008). В Украине около семи миллионов людей являются трудовыми мигрантами. Из них только 5% не имеют детей. В данной работе сделана попытка осмыслить, хотя бы в первом приближении, масштабы влияния на дистантные семьи (семьи, в которых ее члены периодически не проживают вместе, хотя формально являются полными) семейной депривации. С этой целью были проведены данные исследования.

Мы рассмотрим воздействие семейной депривации на детей трудовых мигрантов, так как этот фактор влияет на них не только «здесь и сейчас», но и на всю последующую взрослую жизнь индивида. Очень важно для влияния на процесс трудовой миграции изучить вопрос, как оценивает общество ситуацию временного отсутствия родителей. Считает ли ее проблемной? Какой уровень осведомленности людей с проблемами детей трудовых мигрантов? С этой целью нами был проведен опрос украинских граждан. Выборку составили 55 респондентов в возрасте от 23 до 83 лет. Средний возраст – 40 лет. По гендерному соотношению – 37 женщин и 18 мужчин. Несмотря на небольшое количество опрошенных, анкетирование охватило почти все слои населения (руководители предприятий, офисные работники, госслужащие, частные предприниматели, пенсионеры, рабочие, фермеры). Большинство опрошенных – городские жители.

Анализ результатов исследования показал, что большинство знакомы с понятием трудовой миграции – 90,9%. По мнению респондентов, труднее пережить разлуку с родителями детям: от 3 до 10 лет (40,7%), подросткам 11–14 лет (25,9%), в любом возрасте (14,8%). Подавляющее большинство (96,4%) считает, что для ребенка важнее для полноценной жизни жить вместе с родителями, а не удовлетворение материальных потребностей. В то же время 70,91% респондентов считают, что именно достижение материальных благ, возможность дать детям качественное образование является положительным моментом работы родителей за рубежом. Отрицательных моментов выделяют гораздо больше (96,34%). Среди причин называют: потерю контакта с родителями, нервные расстройства, запущенность, духовное одиночество, отсутствие положительных примеров и опыта семейной жизни. Многие респонденты считают, что в результате дети будут думать о родителях как о банковском счете или как о таких, которые не хотят с ними жить и откупаются деньгами. Все же респонденты видят возможность сохранить взаимопонимание в семье, при условии того что родители будут периодически возвращаться домой (70,4%). В целом детей трудовых мигрантов не наделяют отрицательными чертами и не против их общения со своими детьми (94,3%), хотя часть опрошенных (56,6%) считают их более конфликтными, по сравнению со сверстниками, и теми, кто в будущем будет иметь осложнения в отношениях с собственной семьей (60,38%). Однако один вопрос необходимо выделить. Большая часть опрошенных (52,4%) считают, что если бы они были трудовыми мигрантами, то их ребенок обращался бы за советом к жене (мужу). Понятно, что наиболее травматический (к сожалению, нередкий) вариант развития событий для ребенка, это когда родители одновременно работают за рубежом. Вывод, который можно сделать по результатам исследования: в целом респонденты проявили достаточно высокую осведомленность в ситуации, которая сложилась в результате работы наших соотечественников за рубежом, оценивают ее как проблемную, требующую решения.

Второе исследование касалось изучения влияния семейной депривации на дальнейшую взрослую жизнь выходцев из семей гастарбайтеров. Был проведен сравнительный анализ возможных различий взглядов на свое будущее, а именно на модель своей семьи, молодого поколения из семей мигрантов и семей, чьи родители

работают постоянно в своей стране. Почему важно изучение этих отличий? Дело в том, что такие нарушения, как повышенная тревожность, неадекватная самооценка и даже школьный невроз, характерные для этой категории детей (Ярославцева, 2004), со временем уйдут в прошлое, а семейные представления, которые сформируются в этом возрасте, будут влиять на всю последующую жизнь человека. Трудовая миграция по сути является фактором создания особых «формальных» семей, далеких от гармоничных отношений как между супругами так и родительско-детских. Уклад таких семей будет восприниматься детьми как норма и, возможно, будет дублироваться в последующих поколениях (Католик, 2008).

Для ответа на вопрос исследования были использованы следующие методики: разработанная нами анкета для детей трудовых мигрантов, психодиагностическая методика «Превентивная удовлетворенность браком» С.В. Ковалева и проективное сочинение-рассказ «Моя будущая семья».

Нам представляется наиболее целесообразным остановиться на выборке детей подросткового возраста. Это возраст, когда человек уже начинает составлять свое видение будущей жизни вообще и семейной в частности. В то же время это сверхчувствительный возраст к отсутствию родительского внимания. Это касается, разумеется, и детей, родители которых работают за границей. Так, высокие показатели переживаний, возникающих из-за отъезда родителей, проявляются в возрастные периоды 14 и 17 лет. В исследовании приняли участие подростки в возрасте 13–14 лет, из них 10 детей из семей трудовых мигрантов и 10 подростков из полных семей (с равным гендерным распределением в каждой выборке).

Анализ результатов. Согласно анкете, было обнаружено, что срок пребывания родителей за рубежом составляет от года до пяти. Дома родители находятся между отъездами от одного месяца до восьми. Выяснилось, что впервые родители выехали за границу, когда детям в среднем было 5–8 лет. Из всех семей трудовых мигрантов в трех семьях за рубежом работает отец, в шести – мать, в одной – оба родителя. В случаях, когда за границей работает мать, только в одной семье ребенок остается с отцом, в остальных случаях – с бабушкой и дедушкой. Дети из семей, родители которых работают в Украине, не очень хорошо знакомы с понятием «трудовая миграция». Имеют лишь приблизительное представление о данной проблеме. Анализ результатов теста «Превентивная удовлетворенность браком» показал в обеих выборках высокий уровень превентивного удовлетворения браком. Хотя подростки из дистантных семей имеют все же меньшие показатели, но разница незначительна. У детей из функционально неполных семей показатель уровня превентивного удовлетворения равняется 72% и 75,6% – из функционально полных семей. В интерпретации к тесту указано, что высокий уровень начинается с 66%, поэтому мы видим неплохие результаты в обеих исследуемых группах. Т.е. можем предположить, что подростки в перспективе будут удовлетворены своим браком. Нет разногласий в том, что отпуск нужно проводить вместе, что необходимо проявлять готовность рассказывать о своих делах. Уверены, что изменят свои привычки, если они будут мешать жене (мужу). Большинство уверены, что чувство любви не оставят их после бракосочетания. Но при этом дети из дистантных семей, в отличие от детей из контрольной выборки, не согласны уступать друг другу и более склонны к разводу, если семейная жизнь не сложилась. Логическим подтверждением теста являются результаты второй методики. Исследуемые в целом настроены очень позитивно относительно будущей семьи. Уверены в том, что семья является большой ценностью, несет радость в жизни. Большинство видят ее как бесконфликтную, сплоченную. Где они (как женщины, так и мужчины) с пониманием относятся к друг другу, под-

держивают друг друга, обсуждают проблемы, если они возникают, занимаются воспитанием детей и проводят с ними много времени. Большинство желает иметь в своей семье двоих детей (мальчика и девочку). Считают, что супруги должны проводить вместе отпуск. В среднем подростки думают, что создадут семью через 8–9 лет. При сравнении рассказов, между выборками обнаружены некоторые различия во взглядах на будущую семью. Так, у детей из функционально полных семей существует представление, что будущий супруг может иметь свою точку зрения, какие-то другие предпочтения. Возникают раздумья о непростой задаче найти себе пару, потому что не очень много хороших (имеются в виду черты характера) девушек и парней. Для детей из дистантных семей характерны более стереотипные представления о семье и более идеализированные. Они делают больший акцент на идеальные черты характера и физическое совершенство будущего избранника.

Результаты анкетирования подтверждают некоторые негативные тенденции.

Во-первых, все чаще работать за границу едет мать, что, по понятным причинам, является еще большим деструктивным фактором для психики ребенка и для сохранения семьи вообще, чем когда трудовым мигрантом является отец.

Во-вторых, срок пребывания мигрантов за рубежом большой, а время нахождения в Украине очень короткое. К сожалению, в результате отсутствия постоянного общения с родителями, обратной связи с ними постепенно утрачивается взаимопонимание. Для налаживания отношений требуется время, а его как раз мало. Поэтому короткие встречи, возможно, будут наполнены конфликтами и непониманием.

По результатам психодиагностических методик были выявлены некоторые интересные различия в представлениях подростков из дистантных и функциональных семей. А именно: в своих рассказах дети трудовых мигрантов представляют свою семью более совершенной, идеальной с их точки зрения, но превентивная удовлетворенность браком у них хоть и на высоком уровне, все же меньше, чем у детей из контрольной выборки. Т.е., имея оторванный от жизни, идеализированный образ семьи, они при этом, возможно, не будут ценить свой реальный брак. Можно предположить, что идеальный образ складывается именно такой, потому что ребенок не наблюдает родителей в постоянном взаимодействии, например, при решении спорных вопросов, не видит их в разном настроении.

Разумеется, что количество детей, принявших участие в пилотажном исследовании, недостаточно для более информативных выводов относительно влияния родительской депривации на представления о предстоящей семейной жизни детей трудовых мигрантов. Данная проблематика требует дальнейших исследований.

ИНДИВИДУАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ АГРЕССИВНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Мазоха И.С. (Измаил, Украина)

nusya.18@mail.ru

Статья посвящена изучению психологических особенностей агрессивности как устойчивого свойства личности, ее содержания, структуры и индивидуально-психологической специфики ее проявлений. Проанализирован и описан состав качественных показателей агрессивности, в который входят эмоциональный, когнитивный, поведенческий, побудительный и контрольно-регулирующий компоненты.

Установлено, что агрессивность взаимосвязана с такими свойствами личности, как эмпатия, локус контроля, тревожность, экстраверсия–интроверсия, чувство вины, эмоциональность и др. При определении понятия агрессивности нам импонируют положения, сформулированные С.Л. Соловьевой. В ее работах теоретически обоснована принадлежность агрессивности к категории свойств личности на основе соответствия следующим критериям: выражение через это свойство определенного отношения; относительная изменчивость под влиянием социальных условий, относительная устойчивость и постоянство, сходство при повторных проявлениях (Соловьева, 1996). Анализ психологической литературы позволяет сделать вывод, что агрессивность понимается как свойство личности, которая выражается в готовности к агрессивным действиям для реализации своих целей (Бовть, 2001; Гайдукевич, 2000; Третьяков, 2005).

Кроме того, в научной литературе указывается на биполярность феномена агрессивности как свойства личности. С одной стороны, агрессивность в форме враждебности может проявляться в агрессивном поведении (драках, ссорах, обидах, психическом насилии, разрушительных действиях). С другой стороны, агрессивность является динамической характеристикой активности и адаптивности человека, служит способом самозащиты, отстаивания своих прав, сохранения и автономности личности. В «норме» она может быть социально приемлемой и необходимой, формировать социально позитивное поведение, а ее недостаточное проявление может иметь такие негативные последствия, как конформность, пассивность поведения (Гайдукевич, 2000; Горностай, Титаренко, 2001; Демина, Ральникова, 2000).

В психологии, при описании структуры агрессии как поведенческого проявления и психического состояния, исследователи выделяют эмоциональный, когнитивный (познавательный) и волевой компоненты (Базыма, 1997; Курбатова, 1995; Левитов, 1972), при этом элементы структуры агрессивности как свойства личности практически не рассматриваются. Следует особо выделить работу С.Л. Соловьевой, которая в структуре агрессивности выделяет компоненты, относящиеся к познавательным (определенный способ восприятия и интерпретации внешней ситуации), эмоциональным (эмоции раздражения, гнева) и волевым психическим процессам. По ее мнению, структурно-функциональными компонентами свойства агрессивности могут служить эмоциональные, когнитивные и волевые процессы, находящиеся с этим свойством в субординационных отношениях (Соловьева, 1996).

По нашему мнению, наиболее полным будет описание структуры агрессивности, основанное на континуально-иерархическом подходе к исследованию структуры свойств личности, предложенному О.П. Санниковой (Санникова, 2003). Рассматривая агрессивность в контексте континуального подхода, можно ее представить как систему компонентов, которые принадлежат к формально-динамическому, содержательно-личностному и социально-императивному уровням.

Первый уровень включает совокупность всех свойств, которые отображают динамику протекания психических явлений и индивидуальные свойства конституционального характера. Второй уровень содержит собственно личностные свойства: направленность, потребностно-мотивационную сферу, интересы. К третьему уровню относятся представления личности об обществе, морали, нормах, культуре. Зона пересечения формально-динамического (первый) и содержательно-личностного (второй) уровней содержит качественные особенности психологических составляющих темперамента и личности. По содержанию качественный уровень отображает психологическую сущность феномена, в данном случае – агрессивности, которая заключается в специфическом отношении к объекту, взаимодействию с ним и опре-

деленной направленности на объект. Можно допустить, что в контексте этой структуры агрессивность стоит рассматривать на формально-динамическом, качественном, содержательно-личностном и социально-императивном уровнях личности. На формально-динамическом уровне агрессивность оказывается в динамических характеристиках, которые отображают такие особенности возникновения проявлений агрессивности, как специфика появления, протекания, сила, глубина переживания, скорость протекания, длительность, стойкость, экспрессивная выразительность.

На качественном уровне (пограничная зона между формально-динамическим и содержательно-личностным уровнями) агрессивность содержит характеристики, которые отображают психологическую сущность исследуемого феномена. На содержательно-личностном уровне агрессивность может оказываться в характеристиках, связанных с направленностью личности, ее потребностно-мотивационной сферой.

К содержательным характеристикам агрессивности относятся способность к волевой регуляции поведения личности, агрессивная направленность на определенные объекты и стимулы, особенно значимые для субъекта. На уровне индивидуального опыта (пограничная зона между содержательно-личностным и социально-императивным уровнями) агрессивность, возможно, оказывается в индивидуальных стратегиях поведения в ситуациях, которые вызывают агрессивную реакцию. Такие стратегии являются результатом предыдущего опыта и влияют на дальнейшее реагирование личности. При этом на данном уровне как компонент агрессивности выступает самооценка собственной агрессивности, выработки агрессивных привычек, навыков, стереотипов, что помогает в регуляции взаимодействия личности с социумом. На социально-императивном уровне агрессивность может включать систему знаний о принятых в обществе нормах агрессивных проявлений личности.

Таким образом, анализ психологических исследований агрессии и агрессивности позволил выделить эмоциональный, когнитивный, поведенческий, побудительный и контрольно-регулирующий компоненты. По сути, в каждой личности в разной мере и в разных сочетаниях присутствуют как обозначенные характеристики агрессивности, так и противоположные их проявления (каждый показатель рассматривается как биполярный континуум). Однако не само наличие этих показателей, а их качественно-количественное объединение, их комбинация, характеризует особенности агрессивности, ее специфику, что и отличает одного индивида от другого.

Была разработана и стандартизирована (в соавторстве с О.П. Санниковой) авторская методика, направленная на диагностику качественных параметров агрессивности. Апробация тест-опросника показала его высокую надежность и валидность, что позволяет использовать его не только в научных, но и в практических целях.

Результаты корреляционного анализа выявили связи между качественными показателями агрессивности и показателями эмпатии, локуса контроля, факторов личности (по Р. Кэттеллу) и качественными показателями эмоциональности. При этом эмоциональность рассматривается как системообразующее свойство личности относительно не только ее структуры, но и отдельных свойств, являясь одной из психологических детерминант деятельности. Она характеризуется объединением четырех основных, базальных модальностей: «радость», «гнев», «страх», «печаль». Доминирование одной или нескольких модальностей составляет тип эмоциональности, что проявляется в поведении, регуляции деятельности, свойствах личности (Санникова, 2003).

Общий показатель агрессивности имеет положительные связи с показателями экстерального локуса контроля, а также с такими факторами личности (по Р. Кэттеллу), как эмоциональная неустойчивость, доминантность, настойчивость, непостоянство, жесткость, подозрительность, склонность к чувству вины, радикализм, импульсивность, фрустрированность. Установлено, что общий показатель агрессивности положительно коррелирует с эмоциональной модальностью «гнев» (Г) и «печаль» (П) и отрицательно – с показателями модальности «радость» (Р).

В результате качественного анализа данных были выделены типы агрессивности, которые отличаются качественно-количественным сочетанием ее показателей. Доказано, что лицам с определенным типом агрессивности присуща определенная структура показателей эмпатии, локуса контроля, некоторых факторов личности (по Р. Кэттеллу). Выявлено, что определенному типу эмоциональности свойственна определенная специфика агрессивности.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что определенное объединение, комбинация обозначенных компонентов (показателей) агрессивности характеризует тип агрессивности, отличающийся качественным своеобразием. В работе показано, что для лиц с разным типом эмоциональности (определенная комбинация эмоциональных модальностей) характерны специфические индивидуально-психологические особенности агрессивности.

МЕЖКУЛЬТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ВАЖНЫЙ ФАКТОР УСПЕШНОСТИ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Максимчук Е.Д. (Курск)

Len4ik101@yandex.ru

В результате интенсивного вхождения России в международное образовательное пространство и продвижения российских образовательных услуг на международный рынок возрастает интерес к проблеме формирования и повышения межкультурной компетентности иностранных граждан, проходящих обучение в нашей стране.

Актуальность проблемы формирования межкультурной компетентности иностранных студентов, обучающихся в российских вузах, с практической точки зрения определяется: необходимостью ускорения процесса межкультурной адаптации к новым условиям; высокими требованиями к качеству подготовки будущих специалистов, обусловленными расширением их сферы деятельности вплоть до межкультурного посредничества; необходимостью обеспечения успешного процесса взаимодействия между иностранными студентами как представителями различных культур.

Иностранные студенты, обучающиеся в российских вузах, находятся в постоянном взаимодействии друг с другом: обучаются в интернациональных группах, проживают в непосредственной близости друг от друга. Уважение к русской и другим культурам, умение воспринимать их с точки зрения системы ценностей этих культур являются важными условиями эффективного межкультурного общения и, как следствие, необходимыми условиями процесса межкультурной адаптации. Как собственная культура познается в процессе инкультурации через взаимодействие с

представителями своей культуры, так и освоение новой действительности происходит в результате активного общения с носителями чужой культуры. Одним из необходимых моментов вхождения иностранных студентов в образовательный процесс российского вуза является овладение языком страны пребывания. Однако для достижения продуктивного взаимодействия иностранным студентам необходимо не только знание русского языка, который считается общепринятым языком общения, но и знание норм, правил, традиций, обычаев культуры партнера по общению. Каждый участник межкультурного общения быстро осознает, что одного владения иностранным языком оказывается недостаточно для полноценного взаимопонимания. Как отмечает А.П. Садохин, требуется знание целого комплекса форм поведения, истории, психологии, культуры своих партнеров. Требуется знание механизма самого процесса общения, чтобы прогнозировать возможности неверного понимания партнеров и избежать его (Садохин, 2008). Различные формы взаимодействия и общения представителей разных культур предполагают наличие у них необходимых теоретических знаний, психологических качеств и практических навыков, совокупность которых можно определить термином «компетентность».

При изучении проблемы продуктивного взаимодействия между людьми употребляется понятие «социальная компетентность». В своих трудах А.В. Брушлинский определяет социальную компетентность как высший уровень освоения действительности посредством сознания. Понятие социальной компетентности трактуется им как характеристика личности, владеющей механизмами гармонизации процесса осознания социальных проблем и ценностных ориентаций на общественное благо (Брушлинский, 1995).

В более поздних работах структура социальной компетентности рассматривается как многокомпонентная. Среди ее составляющих выделяются политическая и социально-экономическая, социально-коммуникативная, поликультурная, информационно-инструментальная, индивидуально-личностная компетентности (Хазова, 2011).

Согласно О.С. Новиковой, поликультурная компетентность отождествляется с понятием межкультурная компетентность (Новикова, 2009). Мы разделяем точку зрения О.С. Новиковой о возможности рассмотрения межкультурной и поликультурной компетентностей как синонимов.

Понятие «межкультурная компетентность» (МК) является ключевым во многих исследованиях по межкультурной коммуникации и взаимодействию. Актуальность ее формирования отмечается в работах А.П. Садохина, А.Л. Бердичевского, Ю. Рот, Г. Коптельцевой, А.Д. Карнышева, В.И. Наролиной, И.А. Зимней.

Одним из направлений изучения МК являются теории, объясняющие МК как неотъемлемую часть успешной межкультурной адаптации личности (Дж. Берри, С. Бочнер, К. Оберг, Т.Г. Стефаненко, Г. Триандис).

МК представляет собой способность понимать, уважать и продуктивно использовать культурные условия и факторы, влияющие на восприятие, оценку, чувства и поступки участников межкультурного взаимодействия, позволяющую им приспосабливаться друг к другу, быть толерантными и развивать способность организовывать эффективные способы сотрудничества. МК является необходимой предпосылкой для адекватной, успешной и приемлемой для всех сторон коммуникации, сотрудничества между представителями разных культур (Смирнова, 2007).

В кросскультурной психологии делаются попытки наполнить феномен МК конкретным психологическим содержанием. Д. Мацумото приводит 52 фактора, характеризующие МК. При анализе данных факторов обнаруживается, что свыше 80% из

них говорят не столько о МК, сколько о способностях, качествах, требованиях, необходимых для эффективного общения. Мы разделяем точку зрения А.Д. Карнышева, что к собственно межкультурным факторам можно отнести лишь 8–10 из предложенных Д. Мацумото: способность приспосабливаться к разным культурам, способность действовать в различных общественных системах, осознание значимости культурных различий, культурную эмпатию, отсутствие этноцентризма, способность завязывать межличностные отношения, межличностная гибкость, социальную приспособленность (Карнышев, 2009).

Помимо вышеназванных факторов, показателем сформированности МК является способность личности к адаптации в рамках двух и более культур, – межкультурная адаптация (Елизарова, 2001). «Для личности, обладающей этой способностью, характерны такие качества, как уважение и толерантное отношение к культурной самобытности народов других стран и своего народа, готовность и способность изменять стереотипные представления, преодолевать предрассудки в связи с приобретением новых знаний и опыта, осознание и проявление себя как равноправного и полноценного участника диалога культур, способного осуществлять адекватное межкультурное взаимодействие. Отсюда следует, что межкультурная адаптация интегрирует в себе все вышеназванные качества и способности личности» (Плеханова, 2007).

В результате анализа и обобщения работ по проблеме межкультурной адаптации и собственного пилотажного исследования в качестве социально-психологических особенностей процесса межкультурной адаптации выделяем: позитивную этническую идентичность; позитивное восприятие новой социокультурной среды (этническую толерантность); выраженные симптомы культурного шока при достаточно высоком уровне мотивации обучения в вузе; культурную дистанцию с представителями русской и других культур (Максимчук, 2010).

В процессе межкультурного взаимодействия возникает необходимость переоценки участниками собственной культурной идентичности и адекватного восприятия культурных различий, являющихся необходимыми предпосылками эффективных взаимоотношений между иностранными студентами.

А.Л. Бердичевский отмечает, что в диалоге культур через познание иностранной культуры углубляется понимание собственной. Изучая иностранный язык, студенты сравнивают свою культуру с чужой, учатся находить в них различия и сходства. Именно в таком диалоге формируются умения, необходимые для познания собственной культуры и культур других народов. Переоценка студентами собственной этнической идентичности в процессе межкультурной адаптации является объективным основанием для формирования их межкультурной компетентности (Бердичевский, 2002).

А.П. Садохин предлагает рассматривать толерантность как позитивную МК, в структуре которой позитивный образ собственной культуры сосуществует с позитивным ценностным отношением к другим культурам. Основу толерантности составляет взаимное признание друг друга партнерами по общению равноправными участниками коммуникации. Оно основывается на осознании ими взаимной полезности, предполагающей взаимную заинтересованность, на взаимном уважении и учете интересов, на готовности к диалогу, признании другого мнения, на способности жертвовать частью собственных интересов ради общего блага. Именно на этой основе создается атмосфера доверия, равенства и терпимости, обеспечивающая эффективную межкультурную коммуникацию (Садохин, 2008).

Все вышесказанное говорит о том, что МК не может возникнуть сама по себе. Полагаем, что МК иностранных студентов необходимо целенаправленно формировать, развивать и постоянно обогащать, используя при этом потенциал русского языка. Это даст им возможность усваивать смыслы отечественной культуры, культуры страны изучаемого языка, культур партнеров по общению; с глубоким пониманием и уважением относиться к духовным ценностям других народов.

Следует отметить, что изучение языка страны пребывания на первых этапах знакомства с новыми социокультурными условиями является важнейшей составляющей вступления иностранных студентов в межкультурное взаимодействие. Безусловно, эффективность диалога между представителями разных культур (и носителями разных языков) зависит от уровня владения партнерами языком страны пребывания. Не менее значимой является способность и готовность понимать, уважать и продуктивно использовать культурные различия партнеров по общению. Формирование всего этого напрямую связано с развитием у иностранных студентов необходимого уровня МК.

В завершении данной статьи предлагаем следующее рабочее определение МК. МК – это способность иностранного студента эффективно взаимодействовать с представителями других культур на основе совокупности знаний о своей собственной и других культурах; на основе умения понимать и учитывать социальные и межкультурные различия партнеров по коммуникации как в рамках образовательного процесса, так и вне его.

Предполагаем проверить предложенное определение МК в основном экспериментальном исследовании.

ЭТНИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ХРОНОТОПА ЧЕЛОВЕКА

Мартирисян К.В. (Волгоград)

marti-5@mail.ru

Актуальность проблемы суверенности психологического пространства (далее СПП) и временной перспективы человека, как составляющие индивидуального хронотопа в контексте межэтнического общения, связана с изменениями экономического, политического, религиозного и, собственно, этнопсихологического характера. Представители различных народов живут среди нас, в России, и мы постоянно с ними взаимодействуем. Одна из проблемных особенностей этого взаимодействия состоит в том, что представители разных этнических культур никогда не будут и, главное, не захотят нивелировать свои этнокультурные и этнопсихологические особенности. Пребывая в общем пространстве общественно-культурных отношений (институты культуры, социализации, образования), в едином социально-коммуникативном пространстве, мы неизбежно пересекаемся нашими хронотопами. Пересечение может быть экологичным и толерантным или интервентным и интолерантным. На психологическом уровне, в отличие от уровня общественных и социальных отношений, качество межэтнического взаимодействия определяется отношением хронотопа.

Хронотоп – функционально-динамическое свойство личности, представляющая собой осознание неразрывного единства пространства, времени и их конкретных составляющих, развивающихся у личности в определенной системе координат, за-

даваемых социальными, культурными факторами, и/или пространственно-временная организация жизненного пути личности с учетом целей, системы ценностей, смыслов, установок, формирующиеся в реальном пространстве и времени. Основные составляющие хронотопа – это психологическое пространство (ППЛ) и психологическое время (временная перспектива) личности. ППЛ – субъективно значимый фрагмент бытия, определяющий стратегию жизни человека, – включает комплекс физических, социальных и психологических явлений, с которыми человек себя отождествляет (территорию, личные предметы, социальные привязанности, установки). Функция СПП – защищать и развивать ППЛ, опираясь на опыт автономного поведения. СПП может быть понято как селекции внешних влияний, обозначающее пределы личной ответственности и идентичность человека (Нартова-Бочавер, 2008). Кроме этого, ППЛ само представляет собой развивающуюся систему, обладающую динамичным хронотопом. Временная перспектива – взгляд на свою жизнь с точки зрения того или иного времени: прошлого, настоящего или будущего, в также видение из взаимосвязей.

Цель исследования – выявление психологических аспектов становления и развития хронотопа (СПП и временная перспектива) личностей, сформировавшиеся в различных этнокультурных условиях (на материале исследований жителей Армении и России), а также исследование особенностей взаимосвязи структурных компонентов хронотопа (СПП и временной перспективы). В ходе изучения хронотопа рассматривались уровень СПП, временная перспектива, осмысленность жизни.

Основные гипотезы исследования: а) человеческий способ существования предполагает пространственно-временное – хронотопическое – оформление им своей жизни; б) упорядочивание хронотопа опосредовано культурной формой – один из культурных канонов суверенность хронотопа (психологического пространства-времени). А также планировалось выявить: а) существуют статистически значимые различия в структуре хронотопа (по всем параметрам СПП и временной перспективы) у представителей армянской и русской национальностей в молодом и взрослом возрасте; б) особенности уровневой и структурной организации СПП связаны со структурной спецификой временной перспективы личности.

Участники: представители армянской и русской национальности – молодежь (студенты в возрасте 18–23 лет), а также взрослые – 25–50 лет (граждане Армении и России). В исследовании состоящей из двух этапов принимали участие всего 196 чел. (126 чел. в первом исследовании, 70 чел. – во втором).

Методики: Опросник временной перспективы Зимбардо (ZPTI); «Суверенность психологического пространства» (С.К. Нартова-Бочавер); Графический тест Коттла; «Моя линия жизни»; Тест смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева; Тест культурно-ценностных ориентации (Дж. Таусенд) и т.д., а также статистические методы (стандартизованный пакет SPSS 11.0).

Итоги исследования

1. По всей выборке и в группах респондентов, в зависимости от пола, возраста, национальности, преобладают средние (нормальная суверенность) и высокие (сверхсуверенность) показатели по общему уровню СПП. Это свидетельствует о том, что более 70% респондентов способны контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, обеспечивать успешность разрешения жизненных задач и, в конечном счете, устанавливать собственное авторство по отношению к жизненному пути в целом.

2. На основании полученных результатов первичной статистической обработки осуществлено респондентов по типам временной перспективы в целом по выборке:

для 14,3% респондентов характерна высокая ориентация на Позитивное прошлое; у 8,6% опрошенных наблюдается ориентация на Негативное прошлое; для 15,7% опрошенных характерна ориентация на Гедонистическое настоящее; для 20% респондентов характерна ориентация на Фаталистическое настоящее; для 25,7% опрошенных характерна ориентация на Будущее; и, наконец, для 15,7% респондентов характерна Сбалансированная временная перспектива (ориентация).

3. При сопоставлении результатов различных групп с помощью U-критерия Манна-Уитни было установлено:

- Группы опрошенных армян и русских различаются между собой по уровню выраженности следующих параметров: 1) по таким секторам психологического пространства, как: территория ($\text{sig} = 0,001$) – уровень которой выше в группе армян; мир вещей ($\text{sig} = 0,011$) – уровень которой выше в группе армян; социальные связи ($\text{sig} = 0,006$) – уровень которой выше в группе армян. 2) по временной перспективе гедонистического настоящего ($\text{sig} = 0,016$) – уровень которого выше в армянской выборке.

- Группы молодых (студентов) и взрослых различаются между собой: 1) по общему показателю осмысленности жизни ($\text{sig} = 0,023$) – уровень которой выше в группе взрослых; 2) по тенденции в принадлежности к определенному типу культуры ($\text{sig} = 0,009$) – для группы взрослых характерен традиционный тип культуры, а для молодых – современный тип культуры.

4. На основе систематизации результатов исследования (результаты частотного, корреляционного, факторного анализа) мы выявили 3 типа хронотопа человека. Критериями выделения данных типов хронотопа являются различные взаимосвязи типобразующих характеристик: уровень СПП; ориентация на ту или иную временную перспективу; осмысленность жизни. Исходя из специфики составляющих компонентов, данные типы были условно названы (интерпретированы) нами следующим образом:

1) экзистенциально-ориентированный хронотоп – личность с таким типом хронотопа характеризуется целостностью границ психологического пространства, способностью расширить, развивать и обогащать свое пространство; ориентирована на настоящее, переживает настоящий момент своей жизни во всей его полноте. Поиск смысла жизни, познание собственного «я», становление идентичности являются основными целями жизни. Для данного типа характерна стратегия «поиска смысла»; 2) интровертированный (личностно-ориентированный) хронотоп – личность с таким типом хронотопа характеризуется депривированностью психологического пространства, нарушением его границ, неспособностью защищать и развивать собственное психологическое пространство. Она ориентирована на негативное прошлое или же фаталистическое настоящее. Для нее характерна стратегия «обороны-защиты» – стремление избежать трудных ситуаций либо же выйти из них с наименьшими потерями; 3) экстравертированный хронотоп (социально ориентированный) – личность с таким типом хронотопа характеризуется сверхсуверенностью психологического пространства, ориентацией на гедонистическое настоящее и ли же будущее, не обременена поиском смысла собственного существования, рационально подходит ко всем обстоятельствам жизни. Характеризуется экспансивной стратегией, основным способом справиться с трудностями является принятие агрессивной позиции. Таким образом, суверенность психологического пространства и временная перспектива как составляющие индивидуального хронотопа являются результатом социо- и этнокультурного развития и в той или иной мере представлены на разных этапах онтогенеза.

СТРАТЕГИИ ИЗБАВЛЕНИЯ ОТ ЧУВСТВА ВИНЫ

Менх Н.А. (Ноябрьск)

menh_89@mail.ru

Чувство вины – частое явление в обществе. Именно поэтому интерес психологии к вопросу о чувстве вины небезосновательный. Исторически первым занялся исследованием феномена вины З. Фрейд в период создания психодинамической теории. С точки зрения данной теории, чувство вины возникает в отношениях между Я и Сверх-Я. Сверх-Я выступает в роли обвинителя Я. Исследования меланхолии показали, что чувство вины характеризуется «самообвинениями, самоуничтожением, стремлением к наказанию, способным привести к самоубийству (Лапланш, Понталис, 2010).

Р.М. Грановская определяет вину как «следствие погружения и присвоения социального страха – чувство, переживаемое человеком независимо от того, как к его поступку, вызвавшему это чувство, отнеслось окружение» (Грановская, 2003).

Дженкинс определяет вину следующим образом: «неприятное чувство недовольства собой, связанное с обнаружением человеком рассогласования между собственным поведением и принятыми моральными нормами» (по Бреслав, 2007).

К. Изард, создатель теории дифференциальных эмоций, раскрывает перед нами вину как базовую эмоцию и рассматривает ее как структуру совести: «можно утверждать, что в процессе формирования аффективно-когнитивных структур совести, как и в процессе становления сложных аффективно-когнитивно-поведенческих паттернов нравственности, главнейшую роль играет именно вина» (Изард, 2009).

Е.П. Ильин также рассматривает связь вины с совестью. Он придерживается мнения, что «вина является самостоятельным феноменом, помогающим снижать тревогу и избегать серьезных психологических расстройств» (Ильин, 2008).

Имеет смысл более подробно рассмотреть понятия таких слов, как «совесть» и «вина». Особое внимание понятию «совесть» уделяет философия и богословие. Философ, священник Хосе Мария Вегас пишет, что совесть «укоренена в личности в целом и призывает ее к моральной истине». Совесть имеет три функции:

- 1) признает то, что мы сделали или не сделали (свидетельствует);
- 2) повелевает нам делать что-либо или не делать (обязывает или побуждает);
- 3) оценивает или судит то, что уже сделано (оправдывает или обвиняет) (Вегас, 2007).

В настоящее время исследованием феномена совести занимается представитель христианской психологии В.Х. Манёров. Исследователь разделяет понятие совести на «секулярное» и «духовное». В.Х. Манёров характеризует совесть следующим образом: «это интегративный механизм человеческой психики, его нравственный стержень, позволяющий различать добро от зла и поступать по добру. В христианском толковании совесть духовна, она способна “приоткровенно” слышать голос Бога в человеческом сердце. Состояние совести – непосредственный индикатор состояния духовно-нравственной инстанции личности».

По мнению Хосе Мария Вегас, из-за стремления современного общества вытеснить понятие греха из жизни человека наблюдается «распространение патологического чувства вины». Он предполагает, что «может быть, данное явление становится реваншем совести в отношении упорного и неразумного отрицания греха» (Вегас, 2007). Переживание чувства вины формируется в результате принятия современ-

ным обществом антропоцентристской позиции. Автор пишет, что чувство вины не имеет «исключительно религиозного значения», но оно понятно обществу и поэтому применяется и в отношениях с Богом. Вегас дает следующее определение чувству вины: «это универсальное явление, связанное с антропологической структурой, оно устанавливает ограничения с позиции нравственности» (Вегас, 2007). Таким образом, возможно, чувство вины является «эмоциональным откликом на голос совести» (М.В. Архипова).

Известный российский исследователь Ю.М. Орлов имеет свой подход и утверждает, что чувство вины возникает как следствие умственной активности человека: «непроизвольно, случайно возникающие мысли сами собой могут включать механизм активности, конструирующей вину в самых неподходящих ситуациях» (Орлов, 1991). Активность мышления в данном направлении автор описывает следующим образом (Орлов, 1991):

а) каким должен быть я или каким должно быть мое поведение в соответствии с ожиданиями другого;

б) восприятие собственного моего состояния или поведения здесь и теперь;

в) акт сличения модели ожидания с собственным поведением, в результате которого обнаруживается рассогласование.

И.А. Белик (2006) рассматривает вину как образование, состоящее из четырех компонентов:

1) эмоциональный компонент – неприятное внутреннее ощущение (подавленность, страдание, угнетенность);

2) мотивационный компонент – желание исправить, компенсировать нанесенный ущерб;

3) когнитивный компонент – осознание вредных последствий своего поведения;

4) психосоматический компонент, связанный с неприятными физическими ощущениями «тяжелой ноши», «головной боли» и т.д.

Переживание чувства вины естественным образом побуждает человека справиться, совладать с ним.

Настоящее исследование предпринято с целью выявления стратегий избавления от чувства вины и разработки авторской методики «Стратегии избавления от чувства вины» (М.В. Архипова, Н.А. Менх). Мы предлагаем следующее определение стратегий избавления от чувства вины – «это действия внутреннего или внешнего порядка, направленные на совладание с чувством вины» (Н.А. Менх).

Исследование прошло несколько этапов. Во-первых, с помощью стандартизованного интервью в устной и письменной форме собран банк ситуаций «переживание чувства вины». Выборка респондентов, участвующих в стандартизованном интервью, состоит из 140 чел.: 80 мужчин и 60 женщин. Возраст мужчин и женщин – от 19 лет и выше. Мужчинам и женщинам была озвучена следующая инструкция: «Опишите ситуации, в которых мужчина/женщина испытывает чувство вины, либо опишите ситуацию, наблюдаемую Вами, в результате которой люди испытывали чувство вины». Таким образом, банк составил 200 ситуаций: 100 мужских и 100 женских.

Во-вторых, проведена экспертная оценка 200 ситуаций, на основе которой составили перечень «типичных ситуаций» переживания чувства вины для каждой гендерной группы. Выборка респондентов-экспертов состоит из 20 чел.: 10 мужчин и 10 женщин. Возраст экспертов – от 19 до 56 лет. Каждому эксперту-мужчине и эксперту-женщине предоставлялось 100 ситуаций. На основании проведенной экспертизы выбраны «типичные ситуации» в количестве 12, т.е. 12 ситуаций для мужчин и

12 ситуаций для женщин. Данный перечень «типичных ситуаций» положен в основу создания авторской методики «Стратегии избавления от чувства вины» (М.В. Архипова, Н.А. Менх).

Ниже приведены некоторые «типичные ситуации» переживания чувства вины. Мужские ситуации:

«Я чувствую вину, что не имею возможности купить собственное жилье для своей семьи. Мы постоянно живем в съемной квартире. Это меня тревожит»;

«Я развелся со своей первой женой. Инициатива развода была не моя. В это время нашему ребенку (сыну/дочери) было 1,5 года. Я чувствую вину перед ним, что он растет без меня, что я бросил своего ребенка. Это переживание всей моей жизни».

Женские ситуации:

«Мой ребенок (сын/дочь) вырос, он уже взрослый. Воспитывала я его одна. Ребенок вырос замечательный, но я переживаю, что недодала ему многое: где-то не обращала внимания на его нужды, где-то была излишне требовательна. Я чувствую вину, что причинила ему этим ущерб»;

«Часто не сдерживаюсь в семье. Когда прихожу домой после работы уставшая, а дети не прибрались дома, начинаю кричать. Как только успокоюсь, чувствую вину, что не сдержалась».

При разработке интерпретаций данной методики мы опирались на «Экспериментально-психологическую методику изучения фрустрационных реакций» С. Розенцвейга (1984).

Результаты оцениваются по двум направлениям: по содержанию стратегии; по выраженности стратегии.

По содержанию стратегии делятся на:

- стратегия «поступок» (в ответах испытуемых прослеживается желание и действия, направленные на исправление проступка, на возмещение ущерба и т.д.);
- стратегия «опущенные руки» (отсутствует желание изменить результаты проступка, наблюдается синдром «опущенные руки» перед уже и так случившимся);
- стратегия «внутреннее переживание» (прослеживается внутренняя работа – желание «объяснить себе», переосмыслить, «внушить»);
- стратегия «вербализация» (прослеживается тактика разговора, с помощью которого человек желает понять, прояснить и изменить ситуацию);
- стратегия «покаяние» (испытуемые извиняются, просят о прощении, публично раскаиваются);
- стратегия «обращение за помощью» (отмечается желание обратиться к Богу, людям, специалистам);
- стратегия «забывание» (желание забыть то, что с ними произошло с надеждой, что им станет легче и чувство вины пройдет);
- стратегия «непрощение себя» (нежелание прощать себя);

По выраженности стратегии оцениваются в баллах:

- 0 – отсутствие стратегии;
- 1 – слабо выраженная стратегия;
- 2 – умеренно выраженная стратегия;
- 3 – выраженная стратегия;
- 4 – ярко выраженная стратегия.

Конечно же, нами выявлены и описаны не все стратегии избавления от чувства вины. Их гораздо больше, так как каждый человек индивидуален, неповторим, и в силу этого способы работы над чувством вины разные.

Разработанная нами методика «Стратегии избавления от чувства вины» представляет собой перспективный инструмент для диагностики стратегий работы с чувством вины. Хотя, безусловно, методика требует полной стандартизации. Мы считаем, что она может эффективно использоваться в диагностической и консультативной практике.

Важно отметить, что люди, переживающие такое чувство, как вина, нуждаются в квалифицированной помощи и психологическом просвещении относительно данного вопроса. Авторы считают, что в этом аспекте дальнейшее изучение чувства вины наиболее перспективно.

ПРОСОЦИАЛЬНАЯ НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА В МЕЖКУЛЬТУРНОМ ВЗАИМОДЕЙСТВИИ

Молчанова Н.В., Гриценко В.В. (Смоленск)

nat-mo39@yandex.ru

На современном этапе контингент студентов учебных заведений часто включает в себя представителей разных культур, этносов и национальностей. Эффективность взаимодействия между ними во многом будет зависеть от выбора той или иной стратегии поведения человека. В исследовании мы рассматриваем просоциальное поведение как один из факторов, влияющий на особенности российско-белорусского взаимодействия в студенческой среде вуза.

Проблематика просоциальной направленности личности представлена в трудах зарубежных ученых (К. Бэтсон, Г. Карло, С. Харди, Л. Берковитц, Р. Чалдини, Г. Бирхофф, Э. Аронсон). В отечественных исследованиях проблеме отдельных механизмов просоциального поведения уделяли внимание В.В. Абраменкова, Т.П. Гаврилова, Н.В. Кухтова, И.М. Юсупов.

Одной из форм просоциальной направленности является просоциальное (помогающее) поведение, главными характеристиками которого считаются оказание помощи другому человеку, эмоциональная поддержка, проявление активности с целью пользы или выгоды для партнера. Непрагматически ориентированная активность, осуществляемая в интересах других людей, с нашей точки зрения, зависит от двух взаимосвязанных моментов. С одной стороны, это оценка реального контекста взаимодействия (ситуации); с другой – понимание личности партнера, что, в свою очередь, определяется содержательными и динамическими характеристиками того, кто «оказывает помощь».

Среди важных личностных особенностей в контексте исследования просоциальной направленности выделяют эмпатию и идентификацию. Интерпретация эмпатии в западной трактовке сводится к со-переживанию эмоционального состояния другого. Соглашаясь с тем, что эмпатия – это процесс безоценочного сопереживания одного человека реальным и актуальным переживаниям другого, следует заметить, что в эмпатическом процессе сохраняется собственная позиция эмпатирующего, сохраняется психологическая дистанция между ним и эмпатируемым. Как подчеркивают отдельные авторы, «отсутствует отождествление между переживаниями партнеров» (Орлов, Хазанова, 1993). Термин «отождествление» больше связан с феноменом идентификации, под которым традиционно понимают умение встать на место другого, принять точку зрения партнера. Идентификация означает «веру в

существование у партнера своего индивидуально-своеобразного мировоззрения, осознание неповторимости формирующейся у него в общении ценностно-смысловой позиции» (Знаков, 1998). Данный механизм помогает понять личность партнера по взаимодействию в комплексе многообразия его качеств и ценностей, что облегчает и/или инициирует просоциальное поведение. Если в ситуации взаимодействия реакция на партнера в целом позитивна, то это, как правило, увеличивает вероятность проявления инициативы человека по оказанию помощи партнеру.

Кроме того, данные механизмы помогают не только точнее понять (оценить) другого, но и лучше познать себя. Как отмечает В.В. Новиков, «увидеть собственные личностные проявления человек может, не столько заглядывая в себя, сколько всматриваясь в других, обнаруживая влияния, которые он на них оказывает» (Новиков, 2003). Таким образом, целесообразно изучить феномены эмпатии и идентификации в контексте взаимодействия между студентами-мигрантами и студентами коренного населения, так как просоциальная направленность личности способствует, помимо конкретной (результативной) помощи, расширению точек соприкосновения с внутренним миром партнера и ценностями той культуры, к которой он принадлежит. В свою очередь, проникновение (соприкосновение) ценностных, глубинных ориентаций между студентами влияет на взаимное развитие и обогащение их внутреннего мира, формирование общих культурных (этнических) ценностей и умение строить практические отношения между собой.

Выбор стратегии просоциального поведения, безусловно, связан не только с личностными качествами как таковыми, но и с оценкой (пониманием) ситуации в целом. Основой для выбора стратегии своего поведения является смысл реально происходящего. Вслед за другими исследователями мы полагаем, что именно смысл исполняет регулятивную функцию поведения (в том числе просоциального). В частности, отдельные исследователи утверждают, что «смысл, связанный с потребностью, регулирует субъективную оценку. Изменение оценки влечет за собой изменение отношения к партнеру и ситуации взаимодействия (в положительную или в отрицательную сторону), что влечет за собой изменения в характере взаимодействия (целесообразность, продолжительность, качество, результативность)» (Панферов, 1997). Следовательно, процесс формирования смысла ситуации важен с точки зрения актуализации человеком определенной стратегии поведения (в нашем случае – просоциального).

В этой связи именно механизмы идентификации и эмпатии приводят к присвоению смысловых ориентаций, характеризующих культуру данной социальной группы. Т.е., влияя на процесс взаимопроникновения смыслов, они способствуют сближению партнеров в понимании культурных ценностей каждого из них. Более того, ситуация взаимопомощи не просто актуализирует проявление необходимых личностных особенностей, которые к студенческому возрасту вполне сложились, но и способствует наработке других необходимых качеств и навыков взаимодействия в ситуации межкультурного диалога.

Проявление просоциальной активности можно объяснить и с точки зрения потребностно-мотивационной сферы человека. Как пишет Ю.К. Корнилов, «потребность организует взаимодействие субъекта с окружающим миром в виде актуальных условий и обстоятельств, связанных между собой определенным образом, т.е. ситуацией» (Корнилов, 2000). При этом потребности носят различный характер, а именно: эгоистические побуждения, желание наладить контакт с партнером, возможность проявить свои личностные качества, получение положительных эмоций, желание улучшить эмоциональное состояние другого. Хотя мотив бескорыстия

остаётся главным в проявлении просоциальной активности. Х. Хекхаузен, обобщая мотивирующие причины поведения, выделяет различные виды последствий собственного действия (так называемая модель мотивации помощи).

1. Польза от оказания помощи и затраты на это оказание. Затраты и польза могут состоять в материальных благах, затраченных усилиях, времени и других мотивах, направленных на достижение своего собственного блага (может использоваться принцип взаимности). Оценка действия со стороны других людей, т.е. привлекательность мнений о его поступке значимых для него людей или общественного мнения в целом. Оценка того, насколько он, совершая это действие, оставался верным внутренне принятым им нормативным ценностям (т.е. самоподкрепление).

Эмоциональное сопереживание внутреннего состояния нуждающегося в помощи человека, состояния, улучшающегося в результате осуществления субъектом действия помощи (переживания типа облегчения, освобождения от тягостных ощущений, ослабления боли) (Хекхаузен, 1986).

Кроме того, оценка ситуации взаимодействия в целом детерминируется наличием сформировавшихся моральных норм и правил. Другими словами, актуализация помогающего поведения определяется вполне сложившимися внешними общественными стереотипами поведения в подобных ситуациях. Самое прямое отношение к просоциальному поведению имеют такие нормы, как социальная ответственность, взаимность и социальная справедливость:

- норма социальной ответственности (оказание помощи тем, кто в этом нуждается и зависит от потенциального субъекта помощи);

- норма социальной взаимности (люди должны помогать тем, кто помогает им);

- нормы социальной справедливости, или правила в отношении честного и справедливого распределения ресурсов (люди, вносящие одинаковые вклады в решение задачи, должны получать равное вознаграждение. Если оно оказывается неравным, возникает потребность восстановить справедливость путем перераспределения вознаграждения (Чалдини, 2002).

Соотношение рассмотренных феноменов определило один из аспектов нашего исследования – выявление степени взаимовлияния «внешних» и «внутренних» факторов просоциального поведения в межкультурном взаимодействии на примере студенческого контингента вуза.

Исследование ведется в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Просоциальное поведение мигрантов и принимающего населения в условиях межкультурного взаимодействия», грант № 12-26-04000 а(м).

ОБРАЗЫ ЭКСТРЕМИСТА И ПАТРИОТА В СОЗНАНИИ МОЛОДЕЖИ: СВЯЗЬ С ЭКСТРЕМИСТСКОЙ И ПАТРИОТИЧЕСКОЙ ИДЕНТИЧНОСТЬЮ ЛИЧНОСТИ

Муращенко Н.В. (Смоленск)

muraschenkova.n@yandex.ru

Одна из острейших проблем, с которой столкнулось мировое сообщество на рубеже XX–XXI вв., – это проблема экстремизма, межкультурных войн и междоусобиц. Проблема эта во многом связана с растущей интолерантностью современного общества, подогреваемой идеями псевдопатриотизма и призывами борьбы с «иными»,

«чужими» с целью сохранения собственной идентичности. Актуализированная в обществе экстремистская проблематика, распространение экстремистской идеологии, а также кризис патриотического воспитания стимулируют работу социального мышления личности, запускают механизмы гражданской идентификации, способствуют развитию обыденных представлений о феноменах экстремизма и патриотизма, формируют различное отношение к ним и готовность людей примкнуть к той или иной группе.

В связи с этим профилактика экстремизма и воспитание истинного патриотизма требуют изучения представлений современной молодежи о самих феноменах экстремизма и патриотизма, а также анализ образов экстремиста и патриота, сформированных в сознании современной молодежи. Поэтому исследование обыденных представлений о личности патриота и экстремиста и их связи со степенью выраженности экстремистской и патриотической идентичности личности стало целью данной работы, являющейся частью проводимого нами системного исследования по изучению структуры и содержания социальных представлений молодежи об экстремизме и патриотизме (Муращенкова, 2012).

Выборку исследования составили молодые люди в возрасте от 18 до 27 лет ($M = 21,66$ и $SD = 2,79$), постоянно проживающие в Смоленске и Смоленской области (157 мужчин и 157 женщин).

Исследование проводилось в форме анкетирования. Степень выраженности экстремистской и патриотической самоидентичности оценивалась с помощью вопросов «Насколько Вы ощущаете себя экстремистом?» и «Насколько Вы ощущаете себя патриотом?» (шкала ответов: 1 – совсем не ощущаю; 2 – ощущаю, но очень слабо; 3 – иногда ощущаю, а иногда – нет; 4 – ощущаю почти всегда; 5 – ощущаю в полной мере).

Представления молодежи о личности экстремиста и патриота выявлялись с помощью психосемантического дифференциала (в авторской модификации). Респондентам предлагалось по очереди оценить экстремиста и патриота по приведенному списку характеристик. Были представлены 2 бланка с одинаковым набором качеств (38 пар антонимов) и 7-балльной шкалой оценки (баллы симметрично расположены вправо и влево от 1 до 3 относительно центральной нулевой отметки). С целью уменьшения влияния пространственного эффекта при зрительном восприятии характеристик, включенных в дифференциал, снижения вероятности проявления феномена «согласательства» и некритического автоматического заполнения бланка, при составлении дифференциала мы использовали последовательное чередование положительных и отрицательных качеств в левом и правом списке прилагательных. Испытуемые сначала выбирали из двух противоположных качеств то, которое приуще экстремисту (или патриоту), далее оценивали степень выраженности этой характеристики согласно шкале: 3 – ярко выражено; 2 – выражено; 1 – слабо выражено. Нулевая отметка предполагала, что не выражено ни одно качество. После получения данных мы применили процедуру перевода оценок респондентов в стандартную 7-балльную шкалу, в итоге цифрой 7 были обозначены ярко выраженные положительные личностные характеристики, а цифрой 1 – противоположные им (отрицательные) качества. В итоге шкалы-дескрипторы были обобщены в 8 категорий. Названия категорий и включенные в них антонимы представлены ниже.

1. Тонус, общая жизненная активность (быстрый–медлительный, деятельный–пассивный, энергичный–вялый).

2. Эмоциональная сфера (веселый-угрюмый, миролюбивый- агрессивный, невозмутимый-раздражительный, полный надежд - разочарованный, расслабленный-напряженный, спокойный-тревожный, счастливый-несчастный).

3. Волевая сфера (волевой-безвольный, добросовестный-безответственный, решительный-нерешительный, самостоятельный-зависимый, сильный-слабый, смелый-робкий, уверенный-неуверенный).

4. Коммуникативная сфера (вежливый-грубый, доверяющий-подозрительный, дружелюбный-враждебный, искренний-лицемерный, обаятельный-непривлекательный, обладающий авторитетом - отвергаемый, общительный-нелюдимый, отзывчивый-равнодушный, откровенный-скрытный, открытый-замкнутый).

5. Способности, интеллектуальные качества и потенциал (талантливый-бездарный, трудолюбивый-ленивый, умный-глупый, успешный- неуспешный).

6. Нравственная сфера (добрый-злой, нравственный-безнравственный, справедливый-несправедливый, хороший-плохой, щедрый-жадный).

7. Доминирование (властный-подчиняющийся).

8. Материальная обеспеченность (богатый-бедный).

Обработка данных проводилась в программе Statistica 6.0 с помощью методов описательной статистики и корреляционного анализа (коэффициент ранговой корреляции Спирмена).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что с ростом экстремисткой самоидентичности растет склонность респондентов рассматривать экстремиста как общительного (0,202), умного (0,230), нравственного (0,222), справедливого (0,216), хорошего (0,290) (уровень значимости $p \leq 0,001$), а также веселого (0,173), счастливового (0,160), волевого (0,172), добросовестного (0,156), искреннего (0,152), обаятельного (0,174), обладающего авторитетом (0,186), трудолюбивого (0,144), доброго (0,184), властного (0,159) (при $p \leq 0,01$) и самостоятельного (0,121), вежливого (0,124), отзывчивого (0,132), талантливого (0,141) успешного (0,138) человека (при $p \leq 0,05$). К тому же, чем выше уровень экстремисткой идентичности, тем меньше люди склонны приписывать патриоту такие качества как: миролюбивый (-0,195), смелый (-0,210), обладающий авторитетом (-0,189), трудолюбивый (-0,192) (уровень значимости $p \leq 0,001$), быстрый (- 0,182), доверяющий (-0,159), дружелюбный (-0,149), хороший (-0,165) (уровень значимости $p \leq 0,01$), а также оценивать его как деятельного (-0,140), спокойного (-0,145), счастливового (-0,123), добросовестного (-0,124), решительного (-0,123), самостоятельного (-0,139), откровенного (-0,119), доброго (-0,117), нравственного (-0,119), справедливого (-0,124) человека (при $p \leq 0,05$).

Выраженная патриотическая самоидентичность значимо связана с позитивной оценкой личности патриота по всем представленным шкалам. Причем в данном случае все коэффициенты корреляции, за исключением трех (доверяющий (0,167), нравственный (0,141) и властный (0,120)), соответствуют уровню значимости $p \leq 0,001$. Помимо этого, с ростом патриотической самоидентичности снижается склонность респондентов рассматривать экстремиста как самостоятельного (-0,118), сильного (-0,121), уверенного (-0,135), обаятельного (-0,115), общительного (-0,135), отзывчивого (-0,132), откровенного (-0,125), открытого (-0,131), успешного (-0,127), хорошего (-0,140) человека (при $p \leq 0,05$).

Таким образом, в ходе исследования обнаружена положительная корреляционная связь между степенью выраженности экстремистской и патриотической идентичности и полюсом оценки личности экстремиста и патриота. Люди с выраженной

экстремистской идентичностью описывают экстремиста в позитивном ключе практически по всем представленным категориям качеств, кроме категории «тонус, общая жизненная активность». Респонденты с выраженной патриотической идентичностью напротив склонны характеризовать экстремиста в негативном ключе. Это касается оценки в отношении категории «способности, интеллектуальные качества и потенциал», а также таких сфер личности, как волевая, коммуникативная и нравственная. Образ патриота в сознании людей с выраженной патриотической идентичностью позитивен и идеализирован. В свою очередь, выраженная экстремистская идентичность связана с негативной оценкой личности патриота по представленным категориям качеств.

Положительная корреляционная связь между выраженностью экстремистской идентичности и сформированным в сознании респондентов положительным образом экстремиста, наряду с негативным («плохим») образом патриота, может быть связана с неадекватным восприятием себя и социального окружения, с характеристикой, являющейся отличительной чертой лиц, склонных к экстремизму и ксенофобии (Юрасова, 2008). По данным нашего исследования, с ростом выраженности экстремистской идентичности у респондентов увеличиваются позитивные оценки экстремиста по многим представленным шкалам. При этом сложно согласиться с адекватностью данного образа. Здесь мы имеем дело с искажением образа значимого другого в сознании молодых людей, в той или иной мере отождествляющих себя с «экстремистами». Представление об экстремисте как хорошем, нравственном, добром, справедливым, отзывчивом, счастливым человеке, на наш взгляд, является неадекватным. Справедливость данного утверждения подтверждается деятельностью самих экстремистов, совершающих насилие, а также результатами исследований, указывающих на маргинальность, как отличительную черту молодых людей – приверженцев экстремистской идеологии (Корнилова, 2011) и отмечающих наличие у экстремистов таких особенностей, как повышенная тревожность и агрессивность, ригидность, неадекватная самооценка и противоречивая оценка других (Юрасова, 2008). Образ патриота в сознании молодежи с выраженной экстремистской идентичностью, в свою очередь, наделен негативными чертами. С ростом экстремистской идентичности растет представление о патриоте как человеке, в первую очередь, робком, агрессивном, ленивом, отвергаемом, медлительном, плохом, грубом, враждебном, а также: тревожном, пассивном, зависимом, безответственном, несправедливым, несчастном, нерешительном, скрытном, безнравственным и злом. Анализ данного списка качеств, а также эмпирические исследования смежной тематики (Юрасова, 2008) позволяет выдвинуть предположение о том, что приписывание «экстремистами» данных характеристик патриоту может выступать формой проекции собственных негативных качеств на образ «отвергаемого другого».

Все вышесказанное свидетельствует о том, что в сознании молодежи присутствует разделение и противопоставление образов экстремиста и патриота. Для респондентов не характерно слияние этих объектов, не свойственно представление об экстремисте как о «патриоте-освободителе». Данный факт подтверждает также обнаруженная и описанная ранее в нашей публикации (Муращенкова, 2013) отрицательная корреляционная связь между выраженностью экстремистской и патриотической идентичности (Spearman $R = -0,145$, $p = 0,013$). Это позволяет рассматривать данные типы идентичности как полярные феномены, отражающие програжданскую (патриотическую) и антигражданскую (экстремистскую) направленность личности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПРОФИЛЬ ЛИЦ С МАНИПУЛЯТИВНЫМИ КАЧЕСТВАМИ ЛИЧНОСТИ

Нагуманова Э.Р. (Уфа)

elva2004@inbox.ru

Условия кардинального реформирования общества качественно изменили взаимоотношения между людьми. Сложная экономическая ситуация в мире способствует проявлению соревновательных отношений, конкуренции, что отражается на всех уровнях социального взаимодействия – от межличностного общения до массовой коммуникации (Бассин, 1968; Кара-Мурза, 2009; Доценко, 2000; Гарифуллин, 2007; Чернышова, 2007). В рамках роста безнравственности сформированы условия для манипуляции сознанием человека. Формируются бездуховные социальные стереотипы, в общественном сознании положительно закрепляются манипулятивные стратегии поведения, и как следствие деформируются ценности.

Установка на манипуляцию входит в современный социальный характер индивида, Фромм назвал его «рыночным характером» (Фромм, 1990). Выделяются деструкции у манипулятивных личностей: нарушения в межличностных отношениях (Доценко, 1994), боязнь близости и обязательств (Вилюнас, 1990; Волков, 1996; Деслер, 1997); постоянная защита и оправдание себя (Чалдинини, 2000); глубокое недоверие к себе и другим (Хорни, 1993); нарушения эмоциональной сферы (сокрытие истинных глубоких чувств), приступы паники, депрессия, чувство вины, страх; упрощение спектра эмоций и чувств (Вилюнас, 1990; Чалдинини, 2000); нарушения в мотивационно-потребностной сфере (зависимость от потребности управлять) (Вилюнас, 1990); особая фиксация на деньгах, как символ власти; нарушения личностного роста, задержка в развитии личности; раздвоение, разрушение личности (Доценко, 1994, 2000).

Первые упоминания о манипуляциях встречаются у Платона: «хорошая ложь», у Аристотеля описаны приемы манипулятивного воздействия. Формирование взглядов на манипулятивное поведение прослеживается в работах Паскаля, Монтена, Грасиана, Лабрюйера, Ларошфуко, Монтескье, Сенеки, Честерфилда, Гете, Макиавелли.

В западных психоаналитической и гуманистической теориях проблемы манипулятивного поведения рассматривались Э. Берном, Г. Лебоном, Ф. Перзлом, Г. Тардом, В. Франклом, З. Фрейдом, К. Хорни, К. Юнгом. З. Фрейд описывает характер как результат вытесненное либидо в сферу манипулирования деньгами, властью, что создает подходящий для рыночной экономики тип характера (Фрейд, 1999). Манипуляция возникает вследствие компенсаторной реализации стремления к власти (Адлер, 1999). Описывается манипулятивное поведение невротиков как навязчивое желание доминировать, как неспособность человека устанавливать равные отношения (Хорни, 1993). Б.Ф. Скиннер рассматривает манипуляцию как «репродукцию способов воздействия, которые как рыночные, так и тоталитарные общества применяют по отношению к своим гражданам» (цит. по: Доценко, 2000). Э. Фромм назвал манипулятивное поведение рыночным характером: человек ощущает себя товаром (Фромм, 1990). Ф. Перлз считает, что люди, рвущиеся к власти, сами находятся под контролем, поэтому первыми теряют свободу (Перлз, 1995). Самоактуализирующиеся личности, по А. Маслоу, живут полной жизнью, а манипулятор эксплуатирует других как неодушевленные объекты (цит. по: Гарифуллин, 2007).

В философской и социологической традиции вопрос о манипулировании определяется формированием в сознании искаженной картины мира (К. Маркс, Ф. Ницше, П. Сорокин, М. Вебер, К. Манхейм, Т. Адорно, Э. Фромм, Г. Маркузе, Ю. Хабермас, М. Хоркхаймер). Описываются присущие авторитарной личности черты: консерватизм, иерархичность, агрессивность, негибкость, стереотипность мышления, невозможность доверительных отношений (Адорно, Сэнфорд, Френкель-Брюнсвик, Левинсон, 2001). В современной зарубежной психологии изучаются манипулятивные качества личности (МАК-шкала). Макиавеллизмом называют склонность человека манипулировать другими людьми, скрывая свои подлинные намерения, нефизически агрессивными способами: лесть, обман, подкуп, запугивание (Знаков, 1996). Под макиавеллизмом понимается психологический синдром, основанный на сочетании когнитивных, мотивационных и поведенческих характеристик со свойствами личности: убеждение, что при общении людьми можно и нужно манипулировать (Вилюнас, 1990; Знаков, 1996, 2001). По R.E. Kraut, J.D. Price, макиавеллистские убеждения и навыки могут быть автономными. По P.W. Blumstein, макиавеллизм как черта личности отражает недоверие в альтруистичность, независимость, волю других людей, поэтому они обманывают и успешнее влияют на других. По D.S. Wilson, P. Near, R.R. Miller, каждый человек способен к манипулятивному поведению, но некоторые люди к нему более склонны. По M.R. Leafy у макиавелистов есть система ситуативной этики, а моральные решения базируются на выборе ведущих ценностей (цит. по: Знаков, 2001).

Грани манипулятивного воздействия (исторические, экономические причины манипуляции, механизмы манипуляции, особенности психологической защиты) рассматриваются в работах К. Абульхановой-Славской, В. Агеева, Г. Андреевой, А. Бодалева, В. Вилюнаса, В. Зинченко, С. Рощина, В. Крамника, А. Леонтьева, Н. Михайловского, С. Рубинштейна, П. Симонова, Р.Р. Гарифуллина, С.Г. Кара-Мурзы и др.

По определению В.В. Знакова, макиавелист – субъект, который манипулирует другими на основе кредо, определенных жизненных принципов, которые служат ему оправданием манипулятивного поведения. В его исследованиях выявлена связь макиавеллизма с такими чертами личности, как подозрительность, враждебность, негативизм, ориентация на Я в общении, низкая альтруистичность, отрицательная самооценка нравственных качеств (Знаков, 1996). В исследованиях обнаружено, что фактор «макиавеллизм» не оказывает эффекты на смысложизненные ориентации, манипулятивные качества определяют способ интерпретации действительности, формируя ценностно-смысловую сферу человека (Вихман, Нурлыгаянов, 2009).

Несмотря на то, что проблема манипуляции и изучается уже несколько десятилетий, актуальность и интерес к ней не ослабевает. Целью данного исследования явилось изучение взаимосвязей между ценностными ориентациями, особенностями использования психологических механизмов защит, личностными характеристиками лиц с высоким уровнем макиавеллизма.

Организация и методы исследования. Исследование проводилось на базе БашГУ, БГПУ им. Акмуллы, факультета психологии в 2012 г. со студентами 4 курса в количестве 46 чел., средний возраст составил 23 года.

Методы исследования. Диагностика манипулятивного отношения осуществлялась с помощью шкалы Банта и методики исследования макиавеллизма личности В.В. Знакова. Характер используемых психологических защит исследовался методикой Каллермана–Плутчика. Личностные особенности изучались на базе Фрайбургского личностного опросника. Методику Ш. Шварца использовали для изучения

ценностей личности. Для исследования взаимосвязей применялся корреляционный анализ Пирсона, данные обрабатывались с помощью пакета программ Statistica 8.0.

Результаты и их обсуждение

1. Исследование уровня манипулятивного отношения по шкале Банта и методике В.В. Знакова показали в 70% тенденцию к высокому уровню манипулятивного отношения.

2. Исследование ценностей по тесту Шварца выявило ценности с высокой значимостью: комфортность как возможность высокой адаптации к изменениям в обществе; универсализм как терпимое поведение; стимуляция для поддержания оптимального уровня активности; гедонизм как стремление получить наслаждение от жизни; достижение как стремление к успеху; власть для получения статуса, престижа, богатства; безопасность как желание стабильности. Выделились ценности с низкой значимостью: традиции, позволяющие не придавать нравственного значения, в том числе религиозным; доброта понимается лишь как полезное поведение; низкие показатели по шкале самостоятельность как склонность к комфортному поведению. По результатам корреляционного анализа обнаружена малая представленность высших социальных чувств, недостаточная сформированность моральных качеств у лиц с манипулятивными качествами. Универсализм является значимой ценностью, необходимой для достижения эгоистичной цели. Индивидуализм выступает как метапотребность, отражение крайнего эгоизма, честолюбия, высшими ценностями – власть, самостоятельность. Ценности послушание, самодисциплина, вежливость, уважение имеют низкую значимость для человека, не испытывающего нравственных угрызений. Традиция как ценность не имеет значения, и в современном обществе.

3. Чаще всего лицами с маккевиалистскими взглядами используются защитные механизмы рационализации, проекции, компенсации. Редко используются защитные стратегии по инфантильному типу.

4. Изучение личностных особенностей по Фрайбургскому опроснику выявило высокие показатели по шкалам: невротичность, характеризующая лиц астенического типа; агрессивность, описывающая лиц с повышенным уровнем психопатизации, импульсивностью; раздражительность, свидетельствующая о плохой саморегуляции психических состояний; эмоциональная лабильность, характеризующая чувствительность; маскулинность, означающая, что психическая деятельность протекает по мужскому типу – более расчетливые, менее эмоциональные. Сегодня эти характеристики личности оцениваются как эффективные, а общественное поощрение способствует формированию устойчивого стереотипа манипулятивного поведения. По результатам корреляционного анализа проявление агрессии можно рассматривать как защитное поведение, сформированное в детстве. Оно отражает искаженные нормы общества, в котором подобное поведение расценивается как проявление индивидуальности, честности, как одобрительное поведение. Низкие показатели проявились по шкалам: депрессивность – свидетельствует об энергичности, предприимчивости; общительность – о формальности межличностных отношений. У лиц с манипулятивным отношением выявлены невротические реакции, непостоянство, несоблюдение правил, раздражительность, норм, пренебрежение к моральным ценностям.

ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТИВНОГО КАЧЕСТВА ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ С РАЗНОЙ НРАВСТВЕННОЙ НАПРАВЛЕННОСТЬЮ

Нехорошева И.В., Скрипкина Т.П. (Москва)

i-vl-n@mail.ru

Опросы общественного мнения и эмпирические исследования показывают, что нравственное состояние российского общества снижается. Этот процесс сказывается на эмоциональном состоянии и удовлетворенности жизнью всего населения. Но наиболее остро процесс ухудшения нравственного состояния общества может влиять на людей с положительной нравственной направленностью. Неудовлетворенность жизнью и пониженный уровень счастья могут приводить к снижению творческой активности, психосоматическим заболеваниям и снижению продолжительности жизни одной из наиболее потенциально полезных обществу групп населения. По мнению А.Л. Журавлева и А.Б. Купрейченко, этим людям принадлежит особая роль в сохранении нравственных устоев общества, особенно в периоды политической, социальной и идеологической нестабильности (Журавлев, 2010, с. 209). А. Маслоу в своей работе «Новые рубежи человеческой природы» проводит мысль о том, что изучение лучших представителей человечества чрезвычайно важно для развития общества. Однако эта категория людей мало изучена. А.Л. Журавлев и А.Б. Купрейченко, посвятив отдельный раздел статьи актуальности исследования людей, которых можно было бы назвать «нравственной элитой» (там же, с. 209–215), подытоживают: «С большой долей уверенности можно утверждать, что предлагаемый... для рассмотрения вид элиты практически не исследован в современных социогуманитарных науках, в том числе в традиционных социальной психологии и психологии личности и в становящейся отрасли – духовно-нравственной психологии (или психологии духовности или нравственности)» (там же, с. 215). До сих пор практически не изучены ни психологические особенности таких людей, ни особенности их оценки окружающих условий жизни, ни особенности их субъективного благополучия и качества жизни.

Организация исследования и методики

Учитывая важность и недостаточную изученность проблемы, в 2011–2012 гг. было проведено эмпирическое исследование субъективного качества жизни людей, отличающихся нравственной направленностью. В исследовании применялись методики, позволяющие оценить основные показатели субъективного качества жизни: уровень счастья и удовлетворенности жизнью в целом и различными ее аспектами; баланс положительных и отрицательных эмоций; самооценку качества жизни. Уровень счастья оценивался с помощью Оксфордской шкалы счастья. Все остальные показатели субъективного качества жизни оценивались с помощью вопросов № 1, 3, 4, 20, 31, 37 методики «Интегральная оценка качества жизни» (ИОКЖ), разработанной Н.П. Фетискиным и В.И. Кулайкиным на основе работ Г.М. Зараковского по качеству жизни.

Нравственная направленность респондентов оценивалась с помощью шкалы диспозиционного эгоизма (Муздыбаев, 2000) и двух методик диагностики убеждений «Не присваивать чужое», «Не брать взятки». Указанные методики диагностики убеждений разработаны в соответствии с ценностно-деятельностным подходом Г.Е. Залесского к изучению, формированию и диагностике убеждений (Залесский, 1982, 1994, 1996).

Всего было опрошено в Москве и Московской области 407 чел. в возрасте от 15 до 79 лет, средний возраст – 27 лет. Респонденты старше 17 лет почти все имеют высшего образования или учатся в вузах. Респонденты пенсионного возраста работают.

Из выборки были сформированы 3 группы: с положительной («+»), отрицательной («-») и неярко выраженной («0») нравственной направленностью. В группу «+» были отнесены респонденты, обладающие одновременно тремя характеристиками:

- 1) уровнем развития нравственного убеждения «Не присваивать чужое» выше среднего;
- 2) уровнем развития убеждения «Не брать взятки» выше среднего;
- 3) уровнем эгоизма ниже среднего.

Всего к группе «+» было отнесено 73 чел. (18%). Группа «-» формировалась по тому же принципу. У респондентов группы «-» уровень развития двух убеждений ниже среднего, уровень эгоизма выше среднего. Всего в группе «-» оказалось 148 чел. (36%). Остальные 186 респондентов (46%) были отнесены к группе «0» – с неярко выраженной нравственной направленностью. Группы были уравнены по возрасту, после чего в группах «-» и «+» осталось 69 и 66 чел. соответственно, средний возраст – 31 и 33 года; в группе «0» осталось 138 чел., средний возраст – 30 лет. Во всех группах соотношение мужчин и женщин приблизительно равно 1:2. Уровень достоверности различий между группами оценивался по критерию Манна-Уитни.

Результаты исследования

Общая оценка качества жизни изучалась с помощью вопроса № 4 методики ИОКЖ: «Оцените качество жизни». Ответы переводились в баллы порядковой шкалы от 1 до 5. Группа «+» оценивает качество жизни как самое низкое ($M = 3,6$), средняя – выше ($M = 3,7$), группа «-» оценивает качество жизни наиболее высоко ($M = 3,8$). Однако статистически значимых различий между группами не выявлено, вероятно, в связи с тем, что каждый человек вкладывает различное содержание в столь широкое понятие, как «качество жизни».

Уровень счастья людей с различной нравственной направленностью достоверно отличается. Наиболее высокий уровень счастья у группы с отрицательной нравственной направленностью, наиболее низкий – у «положительной» группы. Средний уровень счастья респондентов из группы «-» равен $M = 74,4$ балла, что выше, чем у респондентов группы «0» ($M = 72$) и респондентов из группы «+» ($M = 69,3$). Уровень достоверности различий между результатами противоположных групп $p < 0,001$, между группами «-» и «0» отличия достоверны на уровне $p < 0,05$, между «0» и «+» выявляется тенденция достоверных различий $p = 0,08$.

Баланс положительных и отрицательных эмоций оценивался с помощью вопроса № 31 методики ИОКЖ: «Как бы Вы оценили свое обычное настроение?». Ответы переводились в баллы порядковой шкалы от 4 до 1. Свое обычное настроение группа «+» оценила ниже группы «-» ($M = 2,9$ и $M = 3,1$; $p = 0,02$) и ниже группы «0» ($M = 3,0$). Т.е. люди с положительной нравственной направленностью в меньшей степени, чем две другие группы, испытывают прекрасное настроение и в большей степени испытывают напряжение, раздражение, страх и тоску.

Общая удовлетворенность жизнью оценивалась по совокупному количеству баллов, набранных по шести вопросам. Два вопроса были взяты из методики ИОКЖ (вопросы № 1 и 3) и четыре вопроса – из Оксфордской шкалы счастья (вопросы № 3, 6, 8, 26). Каждый вопрос касается удовлетворенности жизнью в целом

и предполагает от 3 до 5 вариантов ответа, упорядоченных по степени выраженности удовлетворенности жизнью. Всего по шкале общей удовлетворенности жизнью можно было набрать от 6 до 24 баллов. Общая удовлетворенность жизнью наиболее высока у людей с отрицательной нравственной направленностью ($M = 17,9$). Две другие группы менее удовлетворены жизнью ($M = 16,9$ для групп «0» и «+»). Отличия между группами «-» и «0», «-» и «+» достоверны на уровне $p < 0,05$.

Удовлетворенность отдельными аспектами жизни изучалась с помощью вопроса № 37 методики ИОКЖ: «Какие причины вызывают неудовлетворенность жизнью?» и вопроса № 20: «Какие проблемы больше всего тревожат?». Ответ по каждому из 7 и 34 подпунктов вопросов № 20 и 37 предлагалось дать по 5-балльной шкале (от 1 до 5), где 5 баллами отмечалась наибольшая неудовлетворенность, 4 – меньшая и т.д. В результате по 17 пунктам были получены значимые отличия между группами. Далее опишем некоторые статистически достоверные различия, опуская конкретные значения уровня достоверности различий.

Группы «+» и «0», по сравнению с группой «-», более не удовлетворены проблемами общества: отчужденностью и разобщенностью людей, кризисом морали, культуры и нравственности, нравственной «атмосферой» в обществе, расслоением общества на богатых и бедных, насаждаемым негативизмом и агрессивностью в обществе, дефицитом духовности СМИ, прагматизмом в человеческих отношениях, низким уровнем чувства долга. Причем неудовлетворенность проблемами общества наиболее высока у «положительной» группы. К тому же, группа «+» в несколько большей степени отмечает неудовлетворенность плохой политической и социально-экономической обстановкой в стране.

Средняя группа в большей степени, чем другие, не удовлетворена отсутствием условий для самореализации и тяжелыми условиями работы. Кроме того, респонденты группы «0» и «+» отмечают, что им не хватает здоровья, в отличие от респондентов группы «-».

Люди группы «-» несколько более не удовлетворены тем, что им приходится заниматься неинтересной работой. Ко многим проблемам общества респонденты этой группы относятся более спокойно, чем две другие группы. Единственное, чем не удовлетворена группа «-» больше всех остальных, – это тем, что трудно открыть и вести собственное дело.

Выводы

1. В соответствии с описанным выше подходом, из 407 обследованных респондентов всего 18% людей характеризуются положительной нравственной направленностью. Людей с отрицательной нравственной направленностью – 36%, т.е. в 2 раза больше. Эти данные, к сожалению, подтверждают в целом невысокий нравственный уровень нашего общества.

2. Исследование показало, что на данном этапе развития российского общества люди с отрицательной нравственной направленностью более счастливы, удовлетворены жизнью, чувствуют себя более комфортно, у них лучше настроение. Люди с положительной нравственной направленностью в наибольшей степени не удовлетворены и обеспокоены проблемами общества, у них хуже настроение, они менее удовлетворены жизнью в целом и менее счастливы. Эти результаты являются еще одним весомым фактом, свидетельствующим о настоятельной необходимости гуманизации жизни, повышения культурного и нравственного уровня общества.

РОЛЬ КУЛЬТУРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГАЛО-ЭФФЕКТА ПРИВЛЕКАТЕЛЬНОСТИ

Никитина Е.А. (Москва)

e.nikitina@psychol.ras.ru

Гало-эффект привлекательности является результатом воздействия общего впечатления о человеке, формирующегося на основании его внешности, на восприятии его частных особенностей. Так, показано, что окружающие склонны приписывать положительные личностные качества внешне привлекательным людям. Проявление стереотипа красоты обнаружено в исследованиях с испытуемыми самых разных возрастов.

Начиная с первых лет жизни, общаясь с окружающими людьми, слушая сказки и смотря мультфильмы, рассматривая картинки в детских книгах, ребенок получает и избирательно, в соответствии со своим образом реальности и решаемыми в каждый конкретный момент задачами развития, интериоризирует существующие в культуре нормы и стереотипы.

Результаты многочисленных исследований подтверждают вывод Р. Нисбетта и Миамото (Nisbett & Miyamoto, 2005) о «хроническом влиянии культуры на восприятие». При этом речь может идти как о краткосрочных эффектах, являющихся временным следствием адаптации зрительной системы к тем или иным искажениям лиц, так и о стабильных во времени различиях между представителями различных культур.

Дж. Родес (Rhodes, 2003) показал, что многократный просмотр систематически искаженных изображений лиц смещает выбор испытуемыми идеального лица в сторону этого искажения. Например, после неоднократных предъявлений фотографий лиц с увеличенным горизонтальным размером носа, респонденты оценивали стимульные лица с широкими носами как более привлекательные. Аналогичный эффект был обнаружен П. Купером и Д. Маурером (Cooper, Maurer, 2008) при смещении черт лица по вертикали.

В работе Х. Чена (Chen, 2010) со студентами Гарвардского университета (17–25 лет) было показано, что просмотр аниме (рисованные герои этого жанра анимации отличаются огромными глазами – высотой около четверти высоты лица) в течение 50 мин. вызывает значимый сдвиг предпочтения лиц в сторону увеличения размера глаз относительно среднего. Автор делает вывод, что систематический просмотр анимационных фильмов с модифицированным видеорядом может оказывать влияние на предпочтение лиц в реальной жизни.

Культурные особенности могут накладывать отпечаток и на специфичность восприятия эмоций. Так, например, в исследованиях К. Ишии с коллегами (Ishii, 2011) было продемонстрировано различие между японскими и американскими студентами при определении динамики эмоций. Испытуемым предъявлялись ряды фотографий лиц, на которых изменялся уровень интенсивности выражений радости и печали (от высокого к низкому). Респонденты должны были отметить момент, в который начиналось исчезновение улыбки/выражения печали. Оказалось, что при одинаковой способности идентифицировать переход от грустного к нейтральному лицу представители западной и восточной культурных традиций значимо различались в чувствительности к проявлению радости. Японские студенты намного раньше обнаруживали уменьшение улыбки, ассоциирующееся с уменьшением одобре-

ния со стороны партнера по социальному взаимодействию, что авторы связывают с более выраженной традицией подстройки к мнению окружающих, свойственной японской культуре. Помимо возможного перцептивного смещения, нельзя забывать и о вкладе культуры в формирование образов другого человека в более общем смысле – как личности со всеми присущими ей характеристиками и особенностями.

Несмотря на традиционный в западной культуре педагогический акцент на содержание, выраженный в распространенных фразах: «Не суди книгу по обложке», «Не по хорошу мил, а по милу хорош», «Красота имеет лишь толщину кожи» и др., нам удалось найти лишь несколько сказок, положительные герои которых не отличаются внешней привлекательностью: это Щелкунчик и Чудовище («Аленький цветочек»/«Красавица и чудовище»), которые, в конце концов, получают назад свою красоту за хорошее поведение Пиноккио/Буратино, нос которого растет по мере увеличения его лживости и превращается в нормальный после исправления героя; не совсем человек, но крайне обаятельный Шрек из одноименного мультфильма и Квазимодо из романа В. Гюго, а также диснеевского анимационного фильма. Основная масса положительных сказочных героев – это прекрасные принцессы и принцы.

Мультфильмы, несмотря на некоторую условность используемых в них изображений, являются одним из любимых детских развлечений. Время, затрачиваемое на их просмотр, растет с каждым годом. Неудивительно, что в последнее время стали появляться работы, направленные на исследование роли анимационного кино в формировании образа другого человека и эстетических предпочтений у детей.

Общий вывод, делаемый авторами этих работ, состоит в том, что с привлекательными героями ассоциируются положительные черты или события, а с непривлекательными – отрицательные.

Так, в работе Х. Клейн и К. Шиффман (Klein, Shiffman, 2006) удалось подтвердить, что в мультфильмах красивые и некрасивые персонажи различаются по ряду характеристик, таких как пол, возраст, интеллект, испытываемые эмоции, про- и антисоциальное поведение и доброта.

Аналогичная ситуация наблюдается и с героями советских и российских мультфильмов. Достаточно вспомнить образы Мальчиша-Кибальчиша и Мальчиша-Плохиша, Айболита и Бармалея, Старухи Шапокляк и другие.

Систематическое исследование диснеевских работ было выполнено Дорис Баззини с коллегами (Bazzini, 2010). Из всех полноформатных мультфильмов, выпущенных студией Дисней с 1938 г. было выбрано 22 фильма, главными героями которых были люди (т.е. фильмы с действующими лицами – животными исключались). Из этих 22 фильмов один, «Алиса в Стране Чудес», был использован для тренировки респондентов. Таким образом для исследования были выбраны 163 героя из 21 мультфильма (от 3-х до 14 персонажей из каждого). Далее определялись корреляции между красотой героев и их «положительностью». Полученные данные подтвердили гипотезу о положительной связи привлекательности и таких исследуемых характеристик персонажей, как дружелюбие, добродетельность, интеллект, результативность действий, включенность в романтические отношения и социально-экономический статус. Агрессивность коррелировала с привлекательностью героев с отрицательным знаком.

Аналогичная ситуация проявляется и в других видах искусства, несмотря на индивидуальные особенности изображения лица, присущие конкретным авторам, мы постоянно находим подтверждения проявления стереотипа «красивое хорошо».

Так, например, С. Смит с коллегами (Smith et al., 1999) провели исследование проявленности гало-эффекта внешности в художественных фильмах. Авторы вы-

брали 100 фильмов, имеющих наиболее высокую популярность с 1940 по 1989 г. (по 20 фильмов из каждого десятилетия). Испытуемым следовало оценить главного и второстепенных действующих лиц по ряду показателей. Привлекательность героев оказалась прямо связана с их моральным обликом. Красивые внешне персонажи проявляли более высокий уровень романтической активности и оказывались в лучших жизненных обстоятельствах. Была также обнаружена слабая положительная связь привлекательности и более высокого интеллекта и отрицательная связь привлекательности и уровня агрессии. Главный герой обычно был более красив, чем исполнители второстепенных ролей. Полученные результаты не различались для действующих лиц женского и мужского пола.

Подробный и достаточно методически аккуратный анализ произведений западной литературы выполнен в 2007 г. Дж. Готтшаллом с группой студентов (Gottschall et al., 2007). Прежде всего, из энциклопедии литературных сюжетов, содержащей описания более 2-х тысяч наиболее значительных работ, начиная с Гомера и Гесиода до середины 70-х годов, исследователи случайным образом выбрали 240 произведений европейских и американских авторов. Далее с использованием авторских текстов, приведенных в «Энциклопедии литературных героев» (Cyclopedia of Literary Characters), были составлены короткие (200 слов) описания персонажей. Группа из 12 экспертов оценивала выбранные фрагменты на предмет моральных качеств и привлекательности героев. В результате было выбрано 179 действующих лиц, относительно которых в текстах, по мнению экспертов, содержалась полная информация и о внешности, и о характере. Согласованность экспертных оценок составила 89% при оценке привлекательности и 78% при определении статуса положительного или отрицательного героя.

Результаты показали, что положительные герои описываются как более привлекательные внешне в полтора раза чаще, чем отрицательные, и эта картина остается стабильной во времени. Как внешне непривлекательные оценены 39% отрицательных героев и только 12% положительных ($p < 0,01$).

Полученные результаты позволяют говорить о том, что проявленность стереотипа внешней привлекательности в искусстве – явление не новое в истории: положительные герои Гомера и Данте, Эврипида и Мильтона, Платона и Шекспира были описаны как более красивые задолго до появления современной рекламы.

ЛИЧНОСТНАЯ МАНИПУЛЯТИВНОСТЬ С ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА

Орлова Л.В. (Челябинск)

lvo74@list.ru

Современные условия нестабильности, конкуренции, противодействия являются причиной внутренних и внешних конфликтов, создают не только социально-психологическую напряженность, но и вызывают экзистенциальный шок. В связи с этим многие люди для достижения поставленных целей выбирают не всегда конструктивные способы, одним из которых является манипулирование. По словам Ю.М. Орлова, человек, который постоянно стремится кого-то догнать, перегнать, что-то приобрести, заболевает манипулятивностью.

Анализ литературных источников показал, что различным аспектам проблемы манипулятивности посвящены исследования в таких отраслях психологии, как клиническая, криминальная, социальная, психология личности. Однако в русле клинико-психологического подхода накоплен наиболее массивный и представительный материал по проблеме манипулятивности. В клинико-психологических исследованиях манипулятивность рассматривается как критерий психопатии, признак различных личностных расстройств, негативное личностное качество, которое может провоцировать аддиктивный процесс или же быть его продуктом (Hare, 2007; Бек, 2002; Распономарев, 2001; Чечельницкая, 1999; Bonime, 1982; Clark, 1993; Overbeek, 2006; Филимонова, 2011; Weiss, Mirin, 1994; Chein, 1964; Kimberly, 1999; Благов, 2008; Зенцова, 2009; Назаров, 2000; и др.). Манипулятивность проявляется в дисфункциональных убеждениях, установках, мотивах, стратегиях поведения, эмоциональных реакциях, представлениях человека о себе и других. К основным проявлениям манипулятивности относятся неискренность, негативное отношение к людям, стремление к личной выгоде. Существуют возрастные особенности в выраженности манипулятивности – наиболее высокие показатели характерны для юношеского возраста. Несмотря на некоторую согласованность результатов исследования феномена манипулятивности, многие данные имеют весьма неоднозначный и противоречивый характер. Так, манипулятивные личности довольно часто описываются как обаятельные, наиболее предпочитаемые в качестве партнеров по общению, успешные в некоторых видах профессиональной деятельности и в то же время как лживые, властные, эгоистичные, циничные, враждебные, представляющие «проблему» как для самих себя, так и для тех, кто их окружает (H. Cleckley, D.A. Kashy, M.B. DePaulo, A. Czubor, T. Bereczkei, D.B. Carnegie, R.B. Cialdini, D.S. Wilson, D. Near, R.R. Miller, E. Person, L.F. Gozna, A. Vrij, R. Bull и др.).

Рассмотрение концепта «манипулятивность» с позиции субъектного подхода, на наш взгляд, позволяет существенно углубить понимание данного феномена.

Проблеме субъекта и субъектности посвящены работы многих современных психологов (К.А. Абульханова, В.В. Знаков, Е.А. Сергиенко, В.В. Селиванов, А.К. Осницкий, Н.Я. Большунова, Г.А. Виленская, А.В. Бурмистрова-Савенкова, А.Р. Кирпиков и др.). В них рассматриваются различные критерии, этапы, механизмы, условия и средства развития субъектности, что касается исходных положений психологии субъекта, то они представлены в работах С.Л. Рубинштейна и А.В. Брушлинского.

Согласно С.Л. Рубинштейну: «Субъект – это способ существования, индивидуальный итог бесконечного взаимодействия; это сознательно действующее лицо, субъект жизни вообще, так, в частности, и познания, осознания мира и самого себя как сознательного существа. Специфика человеческого существования заключается в мере самоопределения и определения другого. Существование – это участие в процессе «жизни». Способы существования и способы взаимодействия различны, и зависят они от особенностей субъекта. Субъект – это «ранг», «есть такие, которые не выдерживают испытания в своем притязании, на этот “ранг”, и есть другие, выдерживающие» (Рубинштейн, 2003).

У А.В. Брушлинского субъект определяется как человек на высшем (индивидуализировано для каждого) уровне деятельности, общения, целостности, автономности и т.д. Любой человек не рождается субъектом, а становится им в процессе общения, деятельности и других видов своей активности. По словам А.В. Брушлинского, быть субъектом означает быть творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути: инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически челове-

ской активности – творческой, нравственной, свободной (Брушлинский, 2003). В ряде работ, посвященных проблеме субъекта, указывается на то, что существенное влияние на развитие субъектности оказывает качество отношений человека к миру, к себе и другому человеку. При одной форме отношения создается «простор» для развития субъектности и индивидуальности, а при другой – «ограничение».

Отношение к человеку как «вещи», использование его в качестве средства, обман является причиной того, почему личность не становится субъектом (Абульханова, 1981).

При такой форме отношений человек становится эгоцентрическим субъектом, противопоставляющим себя миру и потому ограниченным в своей субъектности (Большунова, 2007).

Вряд ли следует называть субъектом человека, занимающего в общении монологическую позицию: не слушающего другого, не признающего за ним права на собственное мнение и в общем-то совершенно не заинтересованного в принятии и понимании его как равноправного коммуникативного партнера (Знаков, 2002).

Развитие субъектности другого возможно лишь в условиях подлинных субъект-субъектных взаимодействий, при которых каждый другой «отвечает на зов» другого субъекта и тем самым осуществляет ауто-субъектность, понимаемую как процесс придания себе субъектной ценности и рефлексивного осмысления себя как субъекта (Серых, 2006).

Особое внимание в психологии субъекта уделяется вопросу объяснения психических явлений, изучению их природных и социальных детерминант. А.В. Брушлинский (2003) подчеркивает, что при объяснении любых психических явлений личность выступает как целостная система внутренних условий, необходимо и существенно опосредствующих все внешние причины.

Личностная манипулятивность как системное качество субъекта проявляется в склонности ко лжи, пренебрежительном отношении к другим людям, безразличии к их чувствам и переживаниям, неуверенности, повышенной тревожности, низком уровне ответственности, неспособности преодолевать трудности.

Существуют как природные, так и социальные детерминанты возникновения личностной манипулятивности. Особенности взаимоотношений с окружающими, прежде всего родительско-детские отношения, представляют собой социально-психологические истоки манипулятивности.

Недоброжелательные интонации, крик, агрессивная мимика и т.п. воспринимаются ребенком как акты враждебности уже с первых недель жизни (Грачев, Мельник, 2002). В дальнейшем, когда ребенок стремится скрыть какой-либо «плохой» поступок, он начинает прибегать к умалчиванию факта его свершения, лгать или использует манипуляцию по отношению к взрослым. Кроме страха, пусковым механизмом является неискренность, используемая близким окружением как средство влияния на самого ребенка.

«Манипуляторами не рождаются, ими становятся», – пишет Э. Шостром. Так, едва научившись ходить, ребенок уже знает, что нужно делать для того, чтобы добиться от родителей того или этого, и слезы довольно часто в этот момент – его оружие. Родители со своей стороны подыгрывают ребенку в овладении нелегким ремеслом манипулирования: утешают ребенка, которому вовсе не грустно, наказывают ребенка, который не виноват... Манипулированию дети учатся у своих родителей, которые являют собой готовый продукт нашего манипулятивного общества, в то время как дети – еще полуфабрикат. Манипулятивные родители считают, что их родительский долг в том, чтобы на каждом шагу контролировать поведение своих детей

(Шостром, 2004). Однако не только родительско-детские отношения являются социально-психологическими истоками личностной манипулятивности, но и в целом социокультурная ситуация.

Господство рыночной экономики, пишет А.В. Брушлинский (2003), может отрицательно сказаться на судьбе определенных людей и породить у них неадекватные интерпретации различных тенденций в жизни общества. Так, мотивы преуспевания любым путем, жажда власти могут создавать у человека идеализированный образ своего Я. Именно эти мотивы довольно часто рассматриваются в качестве доминирующих у манипулятивных личностей.

Согласно Э. Фромму (1976), в современных условиях человек находится перед экзистенциальным выбором – «много иметь» или «быть многим», т.е. развивать в себе все заложенные в него природой общечеловеческие силы, способности, высшие потребности, добродетели. Множество людей под давлением общества предпочитают «иметь» в ущерб перспективе безграничного личностного развития.

Таким образом, исходя из рассмотренных основных положений субъектного подхода, мы предполагаем, что личностная манипулятивность – это качество, представляющее собой единство определенных личностных особенностей, возникающих в результате взаимодействия внутренних условий с внешними, определяющее низкий уровень субъектности, т.е. низкую способность человека преодолевать различного рода трудности, достигать поставленных целей.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ ВЗАИМОСВЯЗИ МЕЖДУ СОЦИАЛЬНЫМ, ОБЩЕСТВЕННЫМ И ИНДИВИДУАЛЬНЫМ

Полежаева Л.В. (Севастополь)

polezhayeva@hotmail.com

А.В. Брушлинский отмечал, что «...социальное, общественное и индивидуальное соотносятся, как всеобщее, особенное, и единичное» (Брушлинский, 1994). Данное утверждение является актуальным в период, когда в нашем обществе происходят интенсивные изменения на социальном уровне. Динамику макроуровневых социальных процессов последних десятилетий без сомнения можно назвать беспрецедентной. Тем не менее, психологами практически не исследованы влияния указанного процесса на общественное. Значительно более разработанным является аспект влияния социального и общественного на индивидуальное. Наше внимание будет обращено на взаимосвязь и психологические механизмы взаимодействия между всеми тремя уровнями.

Изменения макроуровня, разумеется, не могут не затронуть микроуровень, т.е. уровень конкретного человека. Логичным было бы считать, что взаимодействие между макро- и микроуровнями чаще всего будет происходить не напрямую, а через так называемый мезоуровень, который должен способствовать оптимизации «отношений» между изменившимся макроуровнем (социумом) и микроуровнем (конкретным человеком). Некий психологический механизм взаимосвязи в данном случае присутствует, но не является определяющим.

Необходимо отметить, что роль мезоуровня, которую исполняют как социальные институты, так и конкретные предприятия и организации, еще недоста-

точно изучена. Но уже сейчас можно утверждать, что ему не всегда отводится роль простого проводника. Продемонстрируем это на примере своего исследования, позволившего показать одну из возможных схем межуровневого влияния (в том числе и психологического) при анализе изменений в сфере высшего образования (Полежаева, 2013).

С целью операционализации определения особенностей и результатов влияния социального (всеобщего) на личность (индивидуальное) был проведен следующий виртуальный лонгитюдный эксперимент.

Социальные роли, как известно, принадлежат микроуровню и призваны (в условиях предприятия или организации) удерживать человека в рамках соответствующей его статусу основной производственной функции. Изучение динамики индивидуального ролевого сценария и было задачей эксперимента. В качестве изучаемой социальной роли была выбрана роль заведующего кафедрой в вузе. В эксперименте, который проводился с 1995 по 2012 г., участвовали 138 кафедр филиалов государственных и частных высших учебных заведений. Филиалы отбирались по следующим критериям:

- филиал должен был находиться в провинциальном городе, а головной вуз – в столице;
- филиал должен был быть организованным или реформированным в интервале, захватывающем конец 80-х – начало 90-х годов XX в.

138 кафедр-участниц эксперимента были представлены таким образом:

- 48 так называемых общих кафедр, как, например, кафедры философии, истории, иностранных языков;
- 37 выпускающих кафедр технических вузов;
- 53 выпускающие кафедры вузов гуманитарного профиля (преимущественно экономического и юридического).

Эксперимент проводился предложенным нами методом бесконтактного аудита с элементами метода экспертного опроса (Полежаева, 2010, 2011). Исследование было направлено на выявление главных (суперординатных) конструктов респондента по интересующей нас проблеме. Конструкты выявлялись с применением процедуры «лестница». С помощью квалифицирующих вопросов происходило движение от поверхностных конструктов к конструктам глубинным. Указанный метод, как нам неоднократно пришлось убедиться, является оптимальным в данной ситуации, так как позволяет достигнуть глубинных пластов информации,

Респонденты были разделены на следующие категории или группы:

- действующие и бывшие заведующие данными кафедрами;
- сотрудники, которые работали со всеми заведующими;
- сотрудники, которые встречались с первыми заведующими во время своей учебы (до 2000 г.), с остальными – во время работы на кафедре;
- выпускники до 2000 г., не работающие ни в филиале, ни в системе образования вообще;
- нынешние выпускники (с 2007 по 2012 г.) опрашивались, будучи студентами выпускного курса;
- выпускники середины 90-х годов, чьи дети стали студентами филиала, – в качестве как бывших студентов, так и родителей студентов нынешних.

На первом этапе часть респондентов (группы 1–3) по модифицированной нами методике М. Куна, Т. Макпартленда отвечали на вопрос: «Каким должен быть идеальный заведующий кафедрой?» (Полежаева, 2009, 2010). Затем по 5-

балльной шкале все группы респондентов оценивали реальных заведующих кафедрой, с которыми им приходилось контактировать в качестве студентов и/или сотрудников. Если это был один и тот же заведующий, то он оценивался дважды. Первый раз на момент начала своей деятельности на данной кафедре в роли заведующего, второй – по состоянию не ранее 2010 г. При каждом оценивании респондентам было позволено, при желании, дополнить список характеристик теми, что не вошли в перечень при создании портрета идеального заведующего кафедрой

Были получены следующие результаты.

- Идеальный портрет составил из нескольких блоков:

- блок № 1: характеристики, отражающие качества двойной профессиональной направленности (как специалиста, так и руководителя);

- блоки, соответственно № 2, 3, 4, которые фиксировали свойства, связанные с отношениями с различными группами людей (студентами, сотрудниками кафедры и представителями администрации).

Итак, роль заведующего кафедрой представила собой одновременное сочетание следующих ролей: руководителя, специалиста-профессионала, преподавателя, коллеги и подчиненного.

Приведем характеристики, единогласно признанные экспертами-респондентами, как присущие идеальному носителю роли: ученый, признанный специалист, «на голову выше всех остальных сотрудников», организатор, мудрый, заботится о подчиненных и их профессиональном росте, умело распределяет работу, сам не отлынивает от работы, более строг к студентам, чем другие преподаватели, читает лекции лучше, чем большинство сотрудников кафедры.

- Каждый последующий заведующий кафедрой по указанным параметрам характеризовался оценками более низкими, чем его предшественники. Если средний балл оценки качества заведующего на момент основания филиала был равен 4,5, то максимальный балл при втором замере составил 3,7 балла. Примечательно, что указанный максимальный балл был получен 15% из тех заведующих, которые бессменно работают на кафедре с момента основания до настоящего времени и имеют максимально высокие показатели сингулярности по данной выборке (Полежаева, 2010).

- Наиболее резкое понижение оценок наблюдалось при оценке нашего объекта в качестве ученого и специалиста В то же время при оценке современного заведующего кафедрой респонденты по собственной инициативе добавляли характеристики роли администратора как по отношению к студентам, так и коллегам по кафедре и отмечали высокий уровень выраженности данного вида характеристик.

Итак, в результате изменения социального (всеобщего) произошли трансформации в индивидуальном (единичном). В данном случае в ролевом сценарии заведующего кафедрой. Ситуация усугублялась тем, что указанная категория вузов создавалась как коммерческое предприятие, призванное приносить прибыль. Следовательно, с одной стороны, существовала необходимость приближения местных реалий к мировым стандартам высшего образования, с другой – увеличения количества новых вузов или филиалов и числа студентов в них. Подчеркнем, что указанные процессы должны были одновременно происходить при минимальных финансовых и имущественных вложениях.

В то же время функции общественного (в данном случае социального института высшего образования) не изменились – это подготовка высококвалифици-

рованных специалистов для современного общества. При организации филиала вуза роль заведующего кафедрой отвечала всем требованиям, но трансформировалась в ущерб качеству выполнения основной общественной функции. Это произошло потому, что в данном случае имело место непосредственное влияние результатов макровоздействия на уровень конкретного человека. А изменения на мезоуровне осуществлялись снизу – с микроуровня конкретного исполнителя роли. Трансформация ролевого сценария проходила с максимальным учетом требований микроуровня и минимальным – мезоуровня. В результате родилась роль-мутант, в сценарии которой заложено внешнее соблюдение требований мезоуровня при внутреннем стремлении удовлетворения требований собственного микроуровня.

Аналогичные изменения были зафиксированы нами при изучении динамики требований к качествам исполнителей социальной роли руководителя среднего звена промышленного предприятия со стороны владельцев. Также наблюдалась значительная динамика в том же направлении в содержании ролевых сценариев у самих носителей роли. И снова носители роли пытались внести собственные изменения в структуры мезоуровня чем ухудшали качество выполнения основной производственной функции.

Общность обеих выявленных тенденций заключается в следующем:

- современные социальные изменения макроуровня вызвали одинаковые изменения на микроуровне в совершенно разных сферах деятельности (высшее образование и промышленность);

- в обоих случаях макроизменение, минуя мезоуровень, воздействовало непосредственно на уровень конкретного человека;

- изменения на мезоуровне обычно происходили под воздействием уже изменившегося микроуровня и были синхронизированы между собой;

- достижение синхронизации обеспечивало состояние комфорта, а иногда и возможности своего сохранения, для носителя социальной роли (в данном случае роли руководителя);

- между всеми тремя уровнями существуют психологические механизмы взаимосвязи. В идеале они должны отвечать следующим требованиям: конкретные исполнители, макро- или мезоуровня должны психологически воспринять и конкретизировать схему изменения мезоуровня, как особенного. Приоритетным является сохранение полезной общественной функции или ее необходимая модификация, а не сохранение психологической комфортности для исполнителей микроуровня. Исполнители конкретной социальной роли должны психологически принять изменения сценария. Их усилия должны быть направлены на достижения качества выполнения инновационных требований в данном случае за счет индивидуальных личностных трансформаций.

Все вышеизложенное наглядно подтверждает следующие положения А.В. Брушлинского о том, что, во-первых, между человеком и обществом существует двусторонняя зависимость (Брушлинский, 1994). Во-вторых, личные интересы не подчиняются общественным. Общественные интересы существуют только в том случае, если они одновременно являются и личными (Брушлинский, 2003).

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ВРЕМЕННОЙ ПЕРСПЕКТИВЫ У ПОДРОСТКОВ

Свешникова С.Л. (Кострома)

svetlaniy@mail.ru

По мнению В.Г. Асеева, современное общество переживает глубокую перестройку в духовной сфере и ценностных ориентирах, «происходит резкое сокращение актуальной временной сферы жизнедеятельности личности, псевдопрагматическая тенденция жить сегодняшним днем, формируется потребительское отношение к жизни» (Асеев, 2004).

Представители субъектно-деятельностного подхода называют субъектом человека, рассматриваемого на высшем для него уровне активности, целостности, автономности: «важнейшее из всех качеств человека — быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути» (Брушлинский, 2000).

Однако в последние годы возрастает количество подростков, которые ориентированы на жизнь по принципу «как хочется» (Шнейдер, 2005), стремятся к достижению только сиюминутных желаний, материального благополучия любой ценой. Они не строят долгосрочных планов, их представление о будущем обобщенное и неопределенное, актуальные и потенциальные мотивы несогласованны.

В связи с этим актуальной становится проблема определения и описания социально-психологических условий, способствующих формированию временной перспективы у подростков. Наиболее показательно рассмотреть особенности формирования временной перспективы на примере подростков из неблагополучной семьи.

В нашем исследовании мы рассматриваем временную перспективу с позиции мотивационной сферы личности. Одним из основателей такого подхода можно считать Ж. Нюттена, который рассматривает временную перспективу как «временную характеристику целевого объекта» (Нюттен, 2004). По мнению В.А. Соловьевой, мотивационная сфера личности состоит из некоторой совокупности мотивов, находящихся в разных отношениях между собой. Это могут быть отношения иерархии, взаимного дополнения, конкуренции, выстраивания во временной перспективе (Соловьева, 2006).

В ходе нашего эмпирического исследования мы провели сравнительный анализ социально-психологических особенностей и временной перспективы двух групп подростков. Одну группу составили подростки «группы риска» из социально неблагополучных семей (неполные, склонные к асоциальному поведению, алкоголизации), которые имеют трудности социальной и школьной дезадаптации, склонны к девиантному поведению. В другую группу вошли учащиеся школы-гимназии с высокими показателями успеваемости из социально благополучных семей с высоким материальным и социальным статусом.

Очевидно, что полученные в ходе нашего эмпирического исследования данные показали значимые различия по всем характеристикам временной перспективы между двумя группами подростков. Наиболее пролонгированная временная перспектива отмечается у подростков школы-гимназии: у них проявляются стремления к самореализации, саморазвитию. Доминирующими интересами детей «группы риска» являются интимно-дружеские отношения, отдых, обладание какими-либо материальными ценностями. Также мы обнаружили выраженные различия между цен-

ностными, мотивационными ориентациями, личностными особенностями и временной перспективой. Однако, несмотря на значимые отличия в особенностях временной перспективы у подростков двух групп, в ходе исследования мы определили группу детей из неблагополучных семей, которые обладают сформированной временной перспективой, имеют длительные планы, разносторонние интересы и реально конструируют свое будущее.

Показательно, что в обеих группах подростков обнаружилось схожие показатели временной перспективы. Для одних детей характерна большая структурированность временной перспективы, согласованность жизненных планов и намерений, они обозначают в настоящем планы и желания, которые соответствуют долгосрочным целям. Другая группа подростков, наоборот, имеет различия между актуальными и потенциальными мотивами, рассогласованность между настоящими и будущими стремлениями, они увлечены в данный период удовлетворением актуальных потребностей, не связанных с будущим.

Таким образом, в нашем исследовании мы обнаружили взаимосвязи между социальными, личностными особенностями и временной перспективой у подростков из неблагополучных семей, при которых временная перспектива формируется более согласованной, структурированной, насыщенной, длительной и реалистичной. На основании предварительных результатов нашего исследования можно предположить, что при определенных социально-психологических условиях возможно успешное формирования временной перспективы у подростков из неблагополучной семьи.

ПОЛЯРИЗАЦИЯ ЦЕННОСТНО-МЕНТАЛЬНЫХ ТИПОВ ЛИЧНОСТИ В СОВРЕМЕННОМ РОССИЙСКОМ ОБЩЕСТВЕ

Семёнов В.Е. (Санкт-Петербург)

niiksi@niiksi.spbu.ru

Закон поляризации в общественной жизни, о котором писал в 1950-е годы великий социолог и социальный психолог Питирим Сорокин (Сорокин, 1956), представляет собой тенденцию к расколу и поляризации большинства людей в своем традиционно моральном и аморальном поведении в условиях некоей социальной фрустрации, бедствия или чрезвычайной ситуации, кризиса.

Чрезвычайная ситуация в современном обществе (практически во всех странах, включая Россию) имеется в виде экономического и духовно-нравственного кризиса, о чем постоянно пишут всевозможные эксперты. При этом в современном российском обществе феномен поляризации проявляется вполне наглядно. В моей концепции российской полиментальности (Семёнов, 2008) описываются четыре базовых ценностно-ментальных типа личности: православно-российский (безусловно, следует помнить и о других традиционных для России конфессиональных менталитетах), просоциально-коллективистский, либерально-индивидуалистический и криминально-клановый. Художественной метафорой данных личностных типов служат образы братьев Карамазовых (включая сводного брата Павла Смердякова) из одноименного романа Ф.М. Достоевского. Однако самым массовым является еще один – мозаично-эклетический псевдоментальный тип личности как конгломерат из элементов основных менталитетов.

Если в советское время историческая матрица базовых российских менталитетов присутствовала фактически в имплицитном виде, то в результате «перестройки», начиная с конца 1980-х годов она стала проявляться все четче и очевидней (Семёнов, 2009, 2011). А в настоящее время происходит уже поляризация выше приведенных ценностно-ментальных типов личности. Причем православно-российский тип сближается с просоциально-коллективистским через их аналогичные составляющие: соборность–общинность и вера в Бога, с одной стороны, и коллективизм и вера в вождя-пассионария – с другой. Вместе с тем либерально-индивидуалистический менталитет все чаще сближается с делинквентно-клановым менталитетом в его весьма специфическом виде за счет свойственных этим типам личности авантюризма, эгоцентричности и атеизма.

Однако свойства православного и коллективистского менталитетов, как показывают наши исследования, проявляется существенно чаще, чем индивидуалистические и атеистические качества (Семёнов, 2011). По данным нашего исследования, в апреле 2013 г. (репрезентативная выборка для Санкт-Петербурга – 1200 чел. от 18 лет), верующими православными людьми себя назвали 55,5% петербуржцев (всего верующих разных конфессий – 63%). Понятно, что это не означает, что все это воцерковленные люди, но главное, что они склонны к идентификации с соответствующей культурой и традициями. При этом впервые за более чем десятилетний цикл исследований ценность веры превзошла ценность денег по количеству выборов из семи базовых ценностей. Ценность справедливости в последние годы поднимается до третьей–четвертой позиции среди этих же ценностей. Вместе с тем ценности семьи и здоровья более десяти лет не сходят с первых позиций (в 2013 г. семью выбрали 78%, здоровье – 62% опрошенных), причем практически одинаковых в процентном выражении у представителей всех ценностно-ментальных личностных типов (естественно, кроме криминально-кланового типа, который, по понятным причинам, не был представлен в нашей выборке).

Весь комплекс наших исследований начиная с 2001 г. свидетельствует о преобладании представителей православного и просоциально-коллективистского менталитетов во всех возрастных группах нашего общества. По данным исследования 2013 г., 45% петербуржцев выражают желание построить «общество честных людей труда», 31% – «общество веры и любви к ближним» и только 9% жаждут «общества потребления и комфорта» (остальные затрудняются ответить или называют другие типы общества). Зато либерально-индивидуалистическое меньшинство имеет более весомую поддержку в определенных властных и бизнес-структурах. И в последние годы всячески провоцирует православно-коллективистское большинство. Достаточно вспомнить эскапады и акции М. Прохорова, М. Гельмана, «Pussy Riot», так называемые гей-парады и другие провокации ЛГБТ-сообщества. В свою очередь, представители власти используют православную и просоциально-коллективистскую риторику для привлечения электората. Поляризация проявляется в конвергенции разнообразных ценностно-ментальных групп к двум макрогруппам, во многом аналогичным традиционным с начала XIX в. оппозициям славянофилов (почвенников) и западников. Не случайно, в указанном исследовании 2013 г. 74% петербуржцев назвали себя патриотами России, а 21% не отнесли себя к таковым (остальные затруднились ответить). Это и есть примерное соотношение современных «почвенников» и «западников».

Преобладание «западников» в СМИ после крушения СССР долгое время было подавляющим, но в последние годы эта гегемония стала нарушаться. Несмотря на более чем 20-летний прозападный прессинг СМИ и рекламы, даже среди молодежи

патриотами себя считают 62%, а к таковым не относят себя 33%, вместе с тем среди людей старше 30 лет соответствующие цифры составляют 77 и 17%. Из этих данных ясно, что прозападная антироссийская пропаганда бесследно не прошла для людей, которые родились после «перестройки» или были еще дошкольниками. Еще более поразительно, что за нравственный контроль за содержанием СМИ и рекламы в 2013 г. выступают уже 86% петербуржцев.

В контексте того, что происходит сейчас на Западе в семейной, гендерной, сексуальной сферах, нравственные установки большинства российского населения, происходящие из более чем 1000-летней православной традиции на Руси, пока обнадеживают. Однако вызывает тревогу усиливающееся в настоящее время проявление бюрократизации и ограничение именно гражданских прав личности и ее достоинства. Забвение социально-психологических достижений в сфере морально-психологического климата в трудовых коллективах как результатов внедрения планов социального развития, концепция и методика которых была разработана в НИИ комплексных социальных исследований Ленинградского университета в 1960–1970-е годы, дает о себе знать по известному принципу «выплеснутого вместе с водой ребенка».

Думается, что современному российскому обществу следует развиваться в соответствии со своей имманентной духовно-нравственной сущностью, т.е. становиться обществом с приоритетом ценностей веры и справедливости, воплощая синтез лучшего, что было в России царской и советской, не исключая приемлемого опыта других стран.

ВЫБОР СТРАТЕГИИ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ РЕГУЛЯЦИИ В КОНФЛИКТЕ: РОЛЬ КОНТЕКСТА И ДИСТАНЦИИ ВЛАСТИ

Синельникова Е.С. (Санкт-Петербург)

elena.sinelni@yandex.ru

Конфликты являются частью повседневной жизни личности в современном европейском и российском обществе. Эффективность разрешения конфликтов и их последствий для физического и психологического здоровья личности во многом определяется стратегиями эмоциональной регуляции и регуляции эмоций партнера, которые выбирает личность. В исследовании J.J. Gross (1998) было показано, что стратегия превосходящей эмоциональной регуляции «когнитивная переоценка» регулирует не только и не столько проявление эмоций, сколько их переживание в отличие от стратегии реактивной эмоциональной регуляции «вытеснение». В исследовании J.J. Gross and O.P. John (2003) было показано, что когнитивная переоценка и вытеснение эмоций различаются не только по краткосрочным, но и по долгосрочным последствиям. Исследователями было выявлено, что регулярное применение стратегии эмоциональной регуляции «когнитивная переоценка» связано субъективно более эффективным управлением эмоциями и большим переживанием и выражением позитивных эмоций. В то же время регулярное вытеснение эмоций связано с более частыми размышлениями о негативных событиях, большим переживанием негативных эмоций в силу осознание своей не аутентичности.

Следующим этапом исследования эмоциональной регуляции стало исследование роли когнитивной переоценки в эффективном разрешении конфликтов в ре-

альном мире. В серии исследований E. Halperin and Gross (2011), проведенных в Израиле, было показано, что применение когнитивной переоценки снижает негативные эмоции по отношению к палестинцам как в краткосрочной, так и в долгосрочной перспективе и тем самым способствует эффективному разрешению конфликта.

Также Sheppes с соавторами (2011) экспериментально исследовали, какие стратегии эмоциональной регуляции выбирают люди в зависимости от контекста. Результаты трех экспериментов в символическом и в реальном контексте показали, что здоровые люди проявляют гибкость в выборе стратегии эмоциональной регуляции. Они предпочитают применять отвлечение в ситуациях высокой эмоциональной интенсивности, а когнитивную переоценку – в ситуациях низкой эмоциональной интенсивности.

В исследовании Е.С. Синельниковой была поставлена цель: изучить, как контекст и дистанция власти влияют на выбор стратегии эмоциональной регуляции и регуляции эмоций партнера в конфликтных ситуациях. В исследовании приняли участие 64 чел. (50% мужчин, 50% женщин) в возрасте 17–37 лет, студенты университета Рэдбауд и жители города Неймегена. Испытуемым были предложены 4 конфликтные истории (кейса), различающиеся по 2 независимым параметрам: контекст (межличностный и деловой) и дистанция власти (конфликт с равным партнером и с партнером, обладающим властью). В профессиональном контексте испытуемым были предъявлены следующие кейсы: конфликт с коллегой, похитившим проект героя, и конфликт с руководителем, дающим герою задание, выполнение которого может негативно отразиться на благополучии компании и общества. В межличностном контексте в качестве кейсов выступили конфликт с другом, затевающим интригу с девушкой героя, и родителями, не принимающими молодого человека героини. Испытуемых просили проанализировать кейсы и определить, насколько эффективными, на их взгляд, являются стратегии, которые использовал герой кейса для эмоциональной регуляции, оценка эффективности стратегий проводилась по 7-балльной шкале. После анализа кейсов испытуемые заполняли опросник «Эмоциональный интеллект» (Шутте, 1998), «Гендерные роли» (D. Wigboldus, Е.С. Синельникова), «Культурные измерения» (Триандис и др., 1998). Результаты исследования обрабатывались в программе SPSS-19 по программам однофакторного и двухфакторного дисперсионного анализа (ANOVA Repeated Measures, One-Way ANOVA) и по программе линейного корреляционного анализа Пирсона.

В исследовании были получены следующие результаты. Голландцы считают стратегию эмоциональной регуляции «принятие ситуации» более эффективной в профессиональном контексте, нежели в межличностном контексте ($F(1,62) = 49,7, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,445$). Также присутствует взаимодействие факторов: контекст-дистанция власти ($F(1,62) = 14, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,184$). В межличностном контексте голландцы оценивают данную стратегию как более эффективную в конфликте с другом, нежели в конфликте с родителями ($F(1,63) = 22,5, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,263$).

Голландцы считают стратегию эмоциональной регуляции «негативная переоценка партнера» более эффективной в профессиональном контексте, нежели в межличностном контексте ($F(1,62) = 21,6, p < 0,001; \text{partial } \eta^2 = 0,258$). Также голландцы считают данную стратегию более эффективной в конфликте с равными партнерами, нежели в конфликте с вышестоящими партнерами ($F(1,62) = 53,4, p < 0,000, \text{partial } \eta^2 = 0,463$). Напротив, голландцы оценивают стратегию эмоциональной регуляции «позитивная переоценка ситуации» как более эффективную в межличностном контексте, нежели в деловом контексте ($F(1,62) = 10,6; p = 0,002; \text{partial } \eta^2 = 0,154$).

$\eta^2 = 0,147$). Также голландцы оценивают стратегию «позитивная переоценка ситуации» как более эффективную в конфликтах с вышестоящими партнерами, нежели в конфликтах с равными партнерами ($F(1,62) = 134,4, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,684$). Также испытуемые оценили стратегию эмоциональной регуляции «поиск социальной поддержки» как более эффективную в конфликтах с вышестоящими партнерами, нежели в конфликтах с равными партнерами ($F(1,62) = 19,7, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,242$). В то же время голландцы оценили стратегию эмоциональной регуляции «планирование мести» как более эффективную в конфликтах с равными партнерами, нежели в конфликтах с вышестоящими партнерами ($F(1,62) = 99,1, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,615$).

В исследовании было выявлено, что голландцы считают стратегию регуляции конфликта «признание чувств и целей партнера» более эффективной в межличностном контексте, нежели в профессиональном контексте ($F(1,62) = 63,9; p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,508$). Также голландцы считают данную стратегию более эффективной стратегией в конфликтах с вышестоящими партнерами, нежели в конфликтах с равными партнерами ($F(1,62) = 158,1, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,718$).

Голландцы оценили стратегию регуляции эмоций партнера и разрешения конфликта «разделение с партнером чувств, которые вызывает ситуация» оценили данную стратегию как более эффективную в профессиональном контексте ($F(1,62) = 117,4; p < 0,001; \text{partial } \eta^2 = 0,654$). Также в исследовании обнаружено взаимодействие факторов «дистанция власти» и «контекст». ($F(1,62) = 106,3, p < 0,001; \text{partial } \eta^2 = 0,632$). В профессиональном контексте стратегия «разделение с партнером чувств, которые вызывает ситуация», была признана более эффективной с вышестоящими партнерами, нежели с равными партнерами ($F(1,63) = 9,4, p < 0,01, \text{partial } \eta^2 = 0,13$). В межличностном контексте данная стратегия была признана более эффективной с друзьями, нежели с родителями ($F(1,63) = 88,2, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,583$).

Голландцы оценивают стратегию регуляции эмоций партнера и разрешения конфликта «предложение конструктивного решения проблемы» как более эффективную в профессиональном контексте, чем в межличностном контексте ($F(1,62) = 7,5, p < 0,008, \text{partial } \eta^2 = 0,108$). Также испытуемые оценивают данную стратегию как более эффективную в конфликте с вышестоящими партнерами, нежели в конфликте с равными партнерами ($F(1,62) = 214,9, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,776$).

Голландцы оценивают стратегию регуляции эмоций и разрешения конфликта «вопросы к партнеру о его желаниях и целях» как более эффективную в профессиональном контексте, нежели в межличностном контексте ($F(1,62) = 13,4, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,797$). Также в исследовании выявлено взаимодействие факторов: «дистанция власти» и «контекст» ($F(1,62) = 62,3, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,501$). В профессиональном контексте стратегия более оценена испытуемыми как более эффективная стратегия в конфликте с начальником, нежели в конфликте с коллегой ($F(1,63) = 5,2, p < 0,05, \text{partial } \eta^2 = 0,076$). В межличностном контексте стратегия, напротив, оценивалась голландцами как более эффективная в конфликте с друзьями, нежели в конфликте с родителями ($F(1,63) = 50,7, p < 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,446$).

Голландцы оценивают стратегию регуляции эмоций партнера и разрешения конфликта «обвинение партнера» как более эффективную в межличностном контексте, нежели в деловом контексте ($F(1,62) = 11,9, p = 0,001, \text{partial } \eta^2 = 0,162$). Также голландцы оценивают данную стратегию как более эффективную в конфликте с равными партнерами, нежели в конфликте с вышестоящими партнерами ($F(1,62) =$

231,8, $p < 0,001$, partial $\eta^2 = 0,789$). Таким образом, в результате проведенного исследования было выявлено, что как дистанция власти, так и контекст взаимодействия оказывают влияние на выбор стратегии эмоциональной регуляции и регуляции эмоций партнера. В целом, голландские студенты оценивают конструктивные стратегии эмоциональной регуляции и регуляции эмоций партнера как более эффективные в конфликтах с вышестоящими партнерами, а деструктивные стратегии эмоциональной регуляции и регуляции эмоций партнера как более эффективные в конфликте с равными партнерами. В исследовании выявлен интересный паттерн выбора стратегий взаимодействия с равными и вышестоящими партнерами в межличностном контексте. Паттерн взаимодействия с родителями предполагает меньшую вовлеченность в конфликт и меньший интерес к партнеру, но большую конструктивность взаимодействия, нежели паттерн взаимодействия с друзьями. В то же время в деловом контексте голландские студенты оценивают конструктивные стратегии регуляции эмоций партнеров как более эффективные в конфликтах с вышестоящими партнерами, а деструктивные стратегии как более эффективные в конфликте с равными партнерами. Проведение исследования на базе Санкт-Петербургского государственного университета станет вторым этапом кросскультурного исследования и позволит оценить роль культурных факторов в выборе стратегий эмоциональной регуляции.

ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПТИМИЗМА СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Степанова Г.С. (Воронеж)

gsstepanova@mail.ru

Актуальность исследования. Термины «оптимизм» и «пессимизм» исторически возникли относительно недавно. Они были введены Лейбницем в XVIII в. для обозначения определенного способа мышления. Сегодня психология оптимизма стала одним из направлений позитивной психологии, основателем и лидером которой принято считать М. Селигмана. Проблематика оптимизма нашла также отражение в работах М. Хайдеггера. Хайдеггер полагал, что на наше бытие влияют две потенциальных возможности: ожидания, что произойдут хорошие события, случится что-то хорошее (оптимизм) и ожидание, что произойдет что-то плохое (пессимизм) (Сычѳв, 2008). Исследования оптимизма в России проводились в рамках как психологии, так и социологии и философии. В эмпирической психологии и социологии, возрождавшейся в 1960-е годы, понятие «оптимизм» имело широкое применение. В качестве индикатора оптимизма обычно использовались различные показатели, связанные не с отношением к будущему и видением перспектив, а с удовлетворенностью нынешней ситуацией (удовлетворенность работой, семьей, досугом, образом жизни, решениями руководства и т.д.). Это объяснялось идеологическими причинами. Индикатор пессимизма-оптимизма, фиксирующий ожидаемое будущее, в практике эмпирических исследований использовался значительно реже (Кесельман, Мацкевич, 1998).

В современных исследованиях оптимизм рассматривается с нескольких сторон: как личностный оптимизм, как социальный оптимизм и как феномен, интегрирующий как личностную, так и социальную стороны явления.

Под социальным оптимизмом понимается позитивное восприятие индивидом, какой-либо социальной группой или ее частью своих жизненных перспектив, а также перспектив общественного развития, обусловленное социальными факторами. Соответственно социальный пессимизм – негативное восприятие индивидом, какой-либо социальной группой или ее частью перспектив общественного развития (Ряжских, 1999). Социальный оптимизм – это уверенность людей в прогрессивной перспективе развития общества, убежденность в том, что будут созданы благоприятные условия для реализации их творческого потенциала, социальной востребованности, осуществления их профессиональных ролей. Социальный оптимизм и оптимизм личности находятся в сложной взаимосвязи и взаимообусловленности. Социальный оптимизм – это оптимизм личности в контексте социума (Абоносимова, 2004).

Социальный оптимизм может отражаться в социальных представлениях. Понятие «социальные представления» сформулировано С. Московичи. Оно отличается от понятия социальной установки. Установка является достоянием личности. Социальные представления создаются коллективно и коллективно поддерживаются. Представления можно рассматривать как форму социальной реконструкции реальности с особым языком, логикой и структурой. Они непосредственно связаны с социальной идентичностью, в частности с ее эмоциональным компонентом, который может быть окрашен либо оптимистично, либо пессимистично. С одной стороны, представления являются продуктом социальной идентичности. Так, члены различных групп вырабатывают отличающиеся представления в отношении одного и того же объекта. С другой стороны, человек рождается в социальном мире, мире представлений, которые конструируют его социальную идентичность. С. Хантингтон, предлагая модель будущего мироустройства, отмечает, что основным источником столкновений и конфликтов между различными силами, представленными на мировой арене, будет вовсе не идеология или политика, как это было ранее, а культура, ибо народы и нации пытаются ответить на вопрос, касающийся их идентичности: «Кто мы такие?» (Бовина, Стефаненко и др., 2009).

Рассматривая социальные факторы развития оптимизма, можно предположить, что у людей, живущих в благоприятной политической и социально-экономической среде, более развито оптимистическое отношение к будущему. Однако исследования не подтвердили это мнение (Сычѳв, 2008). Благоприятная социально-экономическая среда может способствовать большей субъективной удовлетворенности и счастью в настоящий момент, в то время как отношение к будущему не опосредуется однозначно.

Пессимистические настроения становятся преобладающими в периоды социальных катаклизмов или социокультурных кризисов. Глобальная трансформация российского общества, сопровождаемая социальным, культурным, экономическим кризисом, способствовала развитию у россиян чувства неуверенности в себе и в завтрашнем дне. Это делает актуальным исследование изменения социального оптимизма общественных, возрастных, поколенных групп. Важное место среди этих групп занимает молодежь. Успешная адаптация молодого поколения в новых условиях во многом зависит от сформированности положительного внутреннего настроя, или от социального оптимизма, что ставит перед психологами актуальную задачу изучения социального оптимизма, разработки методов измерения социального оптимизма, а также анализа форм ведения эффективной социальной работы с молодежью.

Содержание эмпирического исследования. Исходя из вышесказанного, объектом нашего исследования выступил уровень социального оптимизма студенческой молодежи. Предмет исследования – отражение оптимизма/пессимизма в социальных представлениях молодежи о России, ее будущем, национальной идее, факторах, которые могут объединить Россию. Исследование проводилось в 2012–2013 гг. В исследовании приняли участие студенты младших курсов Воронежского государственного педагогического университета в количестве 210 чел. Испытуемые были представлены естественными группами, юноши составили 25% от общей численности выборки. Необходимо отметить, что исследование проводилось в рамках более широкой проблемы – изучения особенностей этнической идентичности студенчества. Преобладающее большинство студентов отнесло себя по самоопределению к русской национальности. Немногочисленную по количеству группу (6,5%) составили иностранные студенты.

В качестве метода исследования использовались открытые вопросы, задаваемые студентам: «Какой Вы видите Россию через 10 лет?», «В чем заключается национальная идея России?», «Что может сплотить Россию?». Открытые вопросы, на наш взгляд, способствуют более глубокой личностной рефлексии. Выбранный временной период – 10 лет – объясняется тем, что, по нашему мнению, это период оптимальной социализации и будущей профессиональной адаптации студентов. Результаты опроса были подвергнуты частотному анализу. К ответам на вопрос «Какой Вы видите Россию через 10 лет?» был применен контент-анализ. Категориями, выбранными для анализа, были «оптимизм», «пессимизм», «неопределенность». Критериями служили ответы, отражающие перспективу развития России («В России изменится все в лучшую сторону»), отсутствие перспективы («В России уже ничего не изменится, будет только хуже») и смешанные критерии («Что-то может и изменится, но не принципиально»).

Анализ ответов на вопрос «Какой Вы видите Россию через 10 лет» показал, что видят значительную перспективу развития России 41% студентов, не видят будущего России 34,1% испытуемых, не уверены в радикальных изменениях в России 16,5% студентов. При этом в возрождение национальной культуры верят всего лишь 3,3% испытуемых, окончательную утрату культуры в будущем отмечают 4,3%. Несмотря на малочисленность группы, любопытны ответы иностранных студентов. Преобладающее количество студентов демонстрируют пессимизм во взглядах на будущее России и отмечают, что через 10 лет Россия, скорее всего, утратит свою культуру и язык.

Обобщение ответов на вопрос «В чем заключается национальная идея России?» выявило следующее. На первом месте находится идея единства всех народов, проживающих в России (частота ответов – 2,0), затем идея патриотизма (5,0), далее – воспитание нового поколения (9,7) и возрождение нации, языка и культуры (14,0). Националистический мотив «Россия для русских и славян» выражен незначительно (21,0).

Вопрос «Что может сплотить Россию?» вызвал достаточно единодушные ответы. На первом месте находится мнение, что сплотить Россию могут только общие проблемы, к которым студенты относят войну, революцию, катастрофу, общее горе (частота ответов – 1,85). Кроме того, значительная роль в сплочении государства принадлежит умной власти и закону (5,3). Также сплотить Россию сможет образованное молодое поколение (5,5). В значительно меньшей степени, по мнению студентов, Россию может сплотить религия (15,2) и общие ценности (18,0). Не смогли ответить на вопрос 17% студентов.

Интерпретация результатов исследования и выводы. Таким образом, можно утверждать, что уровень оптимизма/пессимизма студенческой молодежи характеризуется противоречивостью. Образ будущего России представлен большей долей оптимизма. Хотя оптимистические установки продемонстрировали менее 50% испытуемых. При этом пессимистические установки преобладают более чем у трети испытуемых. В плане идеи сплочения России у студентов преобладает пессимизм. Каждый второй студент в качестве фактора сплочения называет войну, катастрофу, горе. Представления о национальной идее России характеризуются толерантностью и патриотизмом. При этом студенты придают значение роли молодого поколения в трансформационных процессах, в частности его воспитанию и образованию.

Полученные данные говорят о необходимости формирования оптимистичных социальных представлений молодежи, так как ослабление основ оптимизма приводит к нарушению психологической стабильности личности и общества. В предреформенные десятилетия большая роль в этом процессе принадлежала государству, которое гарантировало молодежи социальную стабильность в будущем. Сегодня этот механизм разрушен. В связи с этим отдельной проблемой выступают социально-психологические механизмы формирования социального оптимизма в молодежной среде в современной России.

Исследование проведено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда и Правительства Воронежской области, проект № 12-16-36002а/р.

ТЕЛЕВИЗИОННАЯ РЕКЛАМА КАК ОДИН ИЗ КАНАЛОВ ТРАНСЛЯЦИИ ЦЕННОСТЕЙ ДЕТЯМ

Таланова Н.Н. (Москва)

natalyt@bk.ru

Проблема влияния рекламы на детей, появившаяся в XIX в., остается также актуальной и сегодня, спустя 100 лет. За последние годы ряд факторов способствовал беспрецедентному росту различных видов рекламы, рассчитанной на детей. Один из главных таких факторов – это изменения в медиасреде. В настоящее время существует множество специализированных детских каналов, на которых демонстрируется реклама для детей. Психологическая незрелость детской аудитории, особенности когнитивного развития делают их более уязвимыми к влиянию рекламы (Gunter, Oates, Blades, 2009). Они не понимают целей и намерений коммерческих сообщений в полной мере, как большинство взрослой аудитории, и воспринимают рекламные сообщения некритично, как правдивые, что приводит к негативным последствиям (Cohen, Cahill, 1999; Furnham, 2000). Пагубное влияние рекламы на детей заключается не только в покупке некачественных продуктов, напитков, алкоголя и сигарет (приводящих к раннему курению детей, алкоголизму и к ожирению, к детско-родительским конфликтам), но также и в формировании искаженных стереотипов, ценностей (Harrison, 2000).

Существующие данные об ограниченном понимании рекламы детьми до 7–8 лет являются убедительным фактом для создания ограничений на все виды рекламы, направленной, в первую очередь, на детскую аудиторию. Несмотря на то, что на Западе данный вопрос решается путем внесения поправок в «Закон о трансляции детских программ на телевидении», а в Соединенных Штатах, Австралии, Швеции и в

других европейских странах также существует закон о детской рекламе, требующее, чтобы коммерческие сообщения четко определяли свою целевую аудиторию, регуляция рекламной деятельности остается по-прежнему проблемной (Brian et al., 2004). Таким образом, данные о негативном влиянии коммерческой рекламы на детей, встают важный вопрос – создание грамотной детской рекламы в противовес коммерческой, в целях трансляции норм и ценностей детям, пропаганды правильного питания и здорового образа жизни. В настоящее время данную функцию выполняет социальная реклама или пропаганда, которая распространяет полезные знания, служит целям социализации, приобщая людей к культуре, стремится склонить людей к определенному образу мыслей или поведению, связанному с решением важных социальных проблем (Кармин, 2004). К сожалению, при создании данного типа рекламы не учитываются особенности понимания рекламы детьми, когнитивные механизмы, лежащие в его основе.

Понимание рекламы означает понимание, что существует источник создания рекламы и этот источник навязывает свое мнение аудитории. Это базовый уровень, который позволяет в дальнейшем воспринимать и оценивать рекламу как правдивую (несущую дополнительную, полезную информацию) или как источник намеренного манипулирования. Для достижения такого понимания ребенку необходимо осознавать, кто делает рекламу, почему она транслируется в разное время и по разным ТВ-каналам.

Большинство исследований, касающихся проблемы понимания рекламы детьми, ограничены и имеют недостатки, не затрагивают понимания самого содержания просмотренных сюжетов, также не дают ответа на вопрос о механизмах, отвечающих за понимание рекламы детьми, и что лежит в его основе (Gunter, Oates, Blades, 2009). Согласно данным нашего исследования, проведенного в рамках подхода «Модель психического», нами были получены когнитивные механизмы понимания рекламы детьми на разных этапах развития ребенка через его интерпретацию увиденного сюжета. Основой социализации ребенка является модель психического, определенный уровень ее развития дает возможность понимать социальные воздействия. Так как реклама является одним из видов социального воздействия, успешность ее понимания связана с уровнем развития модели психического у детей. Ограниченное понимание рекламы детьми связано не с пониманием специфики рекламных сообщений, а с когнитивными ограничениями понимания разных аспектов манипуляции мнением. Таким образом, причиной принципиальных различий в понимании рекламы детьми в возрасте 3–4 и 5–6 лет является уровень развития модели психического у детей, способность понимать собственные психические состояния и Другого (Сергиенко и др., 2009). Понимание рекламы у детей 3–4-летнего возраста ограничивается недифференцированным, ситуативно зависимым пониманием сюжета, чувств и желаний персонажей, недифференцированной оценкой их поведения – на уровне агента. В 5–6-летнем возрасте возможности детей в понимании рекламы существенно возрастают, как возрастает и их способность понимать и сравнивать модели психического собственные и Другого, демонстрируя уровень наивного субъекта.

Маленькие дети понимают рекламу в основном в привлекательном, знакомом контексте, но их понимание недифференцированное, им недоступны причинное понимание сюжета и его оценка. Сюжеты социальной рекламы становятся понятными детям только возраста 5–6 лет, поскольку предполагают возможность сравнения различных ментальных моделей, ситуативно не представленных в воспринимаемом сюжете. Также наиболее часто используемый сниженный эмоциональный фон

таких сообщений приводит к снижению понимания самого содержания. Дети до 5–6 лет с трудом распознают такие эмоции, как грусть и печаль, а также не понимают причину, вызвавшую эти эмоции (Сергиенко и др., 2009). Кроме этого, контекст социальной рекламы является нагруженным и сложным для детского понимания.

Таким образом, создание социальной рекламы, ориентированной на детскую аудиторию, с учетом особенностей когнитивного развития детей может способствовать полному пониманию содержания данных сообщений детьми.

Упрощенное содержание сообщения с использованием ментальных моделей, ситуативно представленных в сюжете, создание позитивного эмоционального фона, применение символов и сказочных положительных героев, знакомых ребенку, может помочь детям в понимании транслирующихся ценностей и полезной информации. Развернутый контекст ситуации значительно облегчает понимание и распознавание эмоций героев рекламы у детей 3–4 лет. Содержание рекламного сообщения, наиболее приближенное к жизни ребенка, к его понятийному уровню, с участием героев-ровесников также способствует правильному пониманию телевизионной рекламы детьми.

Работа выполнена при финансовой поддержке Российского фонда фундаментальных исследований, проект 11-06-00013.

ОСОБЕННОСТИ СОДЕРЖАНИЯ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О МИРЕ ЛЮДЕЙ РАЗЛИЧНОЙ КОНФЕССИОНАЛЬНОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ

Хайбулина Э.И. (Таганрог)

msgosh12@yandex.ru

По данным крупнейших социологических служб в России и частным научным исследованиям, число верующих со времени перестройки увеличивается. Среди них немалую часть составляют люди трудового возраста, чье мировоззрение неизбежно влияет на их отношение не только к труду, но и к миру в целом. Основой таких отношений являются базовые представления человека о мире в целом, функционально связанные с содержанием смыслов образа мира, которые, в свою очередь, определяют особенности переработки информации, отношения к миру и поведение человека. Их изменение в сторону религиозного содержания оказывает соответствующее влияние на все сферы жизнедеятельности человека.

Применяя модель, разработанную в психологии субъективной семантики, мы понимаем образ мира как «интегратор» следов взаимодействия человека с объективной действительностью, имеющий уровневое строение (перцептивный слой, картины мира и образ мира) и смысловую основу (Артемьева, 1999). Именно в смыслах отражен жизненный опыт, генерализированный в когнитивных гипотезах относительно объективного мира (Берулава, 2010). Когда человек включается в религиозный контекст, смена содержания жизненного мира зачастую ведет к переориентации представлений и содержания образа мира, что характеризует формирование внутренней религиозности, т.е. религиозности как таковой (Хайбулина, 2011).

Для изучения данного феномена мы провели исследование, в котором приняли участие представители трех конфессий (христианство, индуизм и буддизм) в возрасте от 30 до 45 лет. Общее число выборки – 66 чел. Критерием наличия религиоз-

ности у респондентов являлось религиозное содержание смыслов образа мира. Для анализа образа мира респондентов была использована методика предельных смыслов Д.А. Леонтьева, а для характеристики представлений – семантический дифференциал, методика конструирования мира Е.Ю. Савина, М.А. Холодной, шкала базовых убеждений Р. Янов-Бульман.

В ходе проведенного исследования мы получили, что характерной идеей, лежащей в основе образа мира христиан, является идея возвращения к Богу и вечная жизнь в общении с Ним. Для индуистов – это переживание счастья, не отягощенного страданиями, в преданном служении Кришне. Для буддистов эта идея выражена в стремлении испытывать счастье, избегать страданий и помочь другим в поиске этого счастья. Такого рода содержания образа мира связаны со спецификой каждой из конфессий, что указывает на трансляцию религией соответствующих идей, которые определенным образом встраиваются индивидом в систему уже имеющихся у него представлений, оказывая на них влияние.

Вне зависимости от конфессиональной направленности, у людей с внутренней религиозностью проявлены представления, отражающие общий для всех культурный фон. Здесь мы встречаем не только обобщенное описание мира и жизнь в целом, но и проявление частных аспектов: с одной стороны, акцент на субъективных характеристиках жизни, в частности таких, как представление о телесности, особенностях психического пространства и отношениях, но с другой – объективные, где значимыми для респондентов становятся представления о жилищных условиях, социуме и технологиях. Для представителей всех конфессий свойственна неосознаваемая ориентация на результат действия, характеристики обстановки и места действия. Важным представляется отношение к человеку как субъекту своей жизни.

Но наряду с общими для всех людей аспектами мира, мы обнаруживаем представления, специфические для каждой из конфессий, тождественные содержанию смыслов образа мира. У христиан проявлены представления о Божественном как трансцендентном начале, определяющем происходящее в мире. В соответствии с этим у человека существуют душевные и духовные способности, которые позволяют установить связь с Богом, вернуться к нему. Как в религии эсхатологического толка, представления, формируемые здесь, характеризуются наличием более темных тонов, в сравнении с другими конфессиями. Так, для них мир более раздражающий и болезненный, что связано с проявленной в представлениях идеей греховности, а так как этот мир конечен, то представляется христианину бессмысленным вне идей религии. Также мы видим, что смирение, которое развивают в себе христиане, порождает чувство невозможности полного контроля над происходящим и самим собой, как это проявлено в идее кармы в других религиях. В человеке представители данной конфессии видят греховное начало, отчего представления о себе и окружающих людях несколько омрачены. Модель мира здесь играет особую роль, она более обширна, наполнена деталями, так как религия веры и точность религиозной картины мира для жизни субъекта играет большое значение, как ориентир для поведения в повседневной и религиозной жизни. Несколько более «мрачная» картина мира необходима христианину, чтобы в видении противоположного стремиться к идеалу, миру сакрального в высоком темпе, так как сделать это можно только за одну жизнь.

Для индуистов важная группа представлений связана с богом Кришной и служением ему, которое дает человеку состояние ананды – счастья без страданий. В отличие от других религий, здесь преданное служение Богу является и средством, и целью, т.е. переживать счастье можно еще в этом теле, в этой жизни. Несмотря на

культурологическое несоответствие индуизма культурному коду страны, его адаптация к постсоветскому пространству прошла успешно. Людям, исповедующим индуизм, свойственно видеть мир более целостным, чем христианам, менее хаотичным и случайным, в сравнении с буддистами. С одной стороны, в концепции этой религии нет явного акцента на дихотомии добра и зла, как в христианстве, но с другой – есть упорядочивающее начало в лице Кришны. Несмотря на то, что мир представляется в целом позитивным, но, в сравнении с буддистами, он видится менее хорошим, добрым, любящим, притягательным и интересным. Это отражает все же наличие неявной дихотомии – мир профанный наполнен страданиями, тогда как мир сакральный полон счастья и любви к Богу.

Представлениям буддистов свойственны идеи, связанные с достижением личного счастья и счастья всех живых существ. Спецификой буддизма является акцент на практической работе с сознанием, что отражено в представлениях в таких категориях, как ум и высокая ценность собственного Я, в отличие от христиан, которые видят в человеке природу греха, и индуистов, чье внимание сосредоточено не на себе, а на преданном служении Богу. В силу абстрактного содержания самой буддистской концепции, описывающей мир, проявлена идея отсутствия границ в идеальном и материальном мире. С одной стороны, мир здесь представляется бесконечным, так как это циклическая религия, а жизнь в цепи перерождений и вне ее, по сути, бесконечна. С другой стороны, мир – это иллюзорная реальность, фантастичная и хаотичная, в которой правит ряд вечных законов. Как и кришнаиты, буддисты видят мир справедливым, что обусловлено идеей кармы. Но, в отличие от них, мир представляется более добрым, хорошим, любящим, притягательным и интересным, что обусловлено идеями недвойственности явлений. Для христиан и индуистов важно концептуальное содержание каждого действия в жизни, тогда как для буддиста, живущего в миру, деятельность не должна ухудшать карму и порождать причины страданий, но принципиальное значение ее содержание не имеет. Вероятно, именно в силу этого многим аспектам буддисты не придают значение. Модель мира, предлагаемая буддизмом, требует ее условного принятия, но не веры, как в индуизме и христианстве, что связано с тем, что особое значение придается именно практикам, работе с сознанием.

Как мы видим, религиозные идеи интериоризируются человеком, становясь частью его картины мира, его субъективной реальности. Они глубоко проникают и в представления о мире, становясь ценностными и духовными ориентирами человека. Мир религиозного человека иной, чем мир человека светского. Он меняется при формировании внутренней религиозности, каждое событие наполняется религиозным смыслом, картина мира интегрируется посредством уже выработанной религиозной модели мира, которую человек начинает воплощать в жизни. Приобретая религиозный опыт, подтверждаются гипотезы образа мира и глубоко укореняются в сознании. Это меняет жизнь человека в основании.

Для христианина таким основанием становится идея возвращения к Богу из мира двойственного, греховного, больного. Важнейшую роль играют здесь воля, смирение и вера. Для индуистов важным представляется преданное служение Кришне, в соответствии с которым необходимо изменить полностью образ жизни и поведение. Буддисты относятся к миру как к временной иллюзии ума, тогда как именно через работу с его содержанием можно освободиться от этого мира, от цепи перерождений и стать счастливым. Как мы видим, эти идеи не просто выхвачены из контекста религии, но показывают, что человек выносит из нее самое главное, самое ценное.

Для человека важно иметь целостную модель мира, важно знать, что она верна и подкреплена соответствующим опытом. Это дает ему уверенность и наполняет жизнь смыслом. Идеи, которые он извлекает, неабстрактны, но соотносятся конкретно с его поведением, отношением к миру, интерпретацией определенных событий. Это дает человеку уверенность, что жизнь полна смысла, не является движением от рождения к смерти, но имеет целью раскрытие духовного потенциала в контексте развития всего мира.

В перспективе исследования предполагается увеличить выборку для повышения достоверности результатов, изучить особенности представлений о мире мусульман. Также представляет интерес динамика представлений, процесс формирования религиозности, интериоризация религиозных идей в содержание образа мира.

РАЗДЕЛ 7

Человек как субъект познания и общения

ОШИБОЧНЫЕ ДЕЙСТВИЯ В КОНТЕКСТЕ РЕШЕНИЯ «ТРУДНОЙ» ПРОБЛЕМЫ СОЗНАНИЯ

Агафонов А.Ю. (Самара)

ayagafonov@yandex.ru

В работах по сознанию, как философского толка, так и собственно психологических, нередко обсуждаются так называемые «легкие» и «трудная» проблемы сознания. Это разграничение предложил Д. Чалмерс в 1994 г. К «легким» проблемам сознания он относил разного рода когнитивные способности и феномены, как-то: реагирование на внешние воздействия; способность к различению и категоризации; обобщение информации; контроль поведения; способность к концентрации внимания; различение между сном и бодрствованием; способность сообщать о своем состоянии, т.е. интроспективный анализ и т.д. (Чалмерс, 1994). Согласно Д. Чалмерсу, эти проблемы не представляют особой сложности и могут быть решены в рамках когнитивной науки. Когнитивная психология, нейрофизиология, исследования в области искусственного интеллекта — те области научного поиска, в которых мы можем ожидать решений «легких» проблем. Если описать когнитивные процессы, лежащие в основе тех или иных сознательных актов, то они потеряют свою загадочность, т.е. перестанут быть проблемами.

Очевидно, что перечень «легких» проблем далеко не полон. Можно добавить еще десятки ментальных феноменов, которые представляют собой разные когнитивные действия, осуществляемые субъектом познания. Например, воспроизведение и запоминание информации; визуализация образов; сличение перцептивной и мнемической информации; перенос навыков; принятие решений и т.д. Но даже если иметь в виду те проблемы, которые выделил Чалмерс, то следует признать, что мы все еще очень далеки от их разрешения. После конференции по сознанию в Тассане (где Д. Чалмерс, собственно, и сформулировал эти проблемы, особо обращая внимание, конечно, на специфике «трудной» проблемы) прошло почти 20 лет, однако едва ли кто-то может с уверенностью утверждать, что удовлетворительно решена хотя бы одна из «легких» проблем. Во всяком случае, в когнитивной психологии при колоссальном объеме накопленного экспериментального материала мы не наблюдаем теоретического прогресса. Может, причиной этого является нерешенность «трудной» проблемы? Может «легкие» проблемы и не могут быть решены, если не решена «трудная»?

Справедливости ради нужно заметить, что «трудная» проблема была открыта задолго до Д. Чалмерса и всей современной философии сознания. Ее прекрасно осознавали еще классики психологии XIX в. В. Вундт и У. Джемс. С нее, можно сказать, и началась история академической психологии. Это проблема субъективной представленности осознаваемого опыта («непосредственного опыта»), или, иначе, проблема квалиа. «Квалиа» можно определить как «то, каково это переживать», напри-

мер, боль, голод, образ на внутреннем экране или мысль. Осознаваемое переживание обнаруживает два вида знания: феноменальное знание (знание о...) и качественное знание (знание как). Феноменальное (концептуальное) знание может актуализироваться и при отсутствии качественного переживания (феномен слепого зрения, феномен гипнотического запрета, прайминг-эффекты и т.д.). Но не бывает осознанных переживаний без качества. Почему осознаваемые переживания сопровождаются качественным чувством? Почему осознанность аккомпанируется субъективной очевидностью происходящего? Откуда берется субъективность? Пока на эти вопросы, которые выражают самую суть «трудной» проблемы сознания, нет приемлемых ответов. Но это обстоятельство ни коим образом не обесценивает дальнейшие поиски.

Ранее было высказано осторожное предположение относительно когнитивного смысла осознанности (Агафонов, 2009). Это предположение состояло в следующем: специфическая функция сознания заключается в способности обнаруживать ошибки, которые совершаются независимой психической структурой – «когнитивным бессознательным». Осознание ошибки дает возможность ее последующего устранения. В противном случае, ошибки бы постоянно повторялись, так как когнитивное бессознательное не способно устранять собственные ошибки. Другими словами, последствие ошибки никогда не прекращалось бы, если бы на ее инерционном пути не возник барьер в виде осознанного переживания этой ошибки. Часто препятствие на пути повторения ошибки является недостаточным для того, чтобы ошибку устранить, поэтому очень важной задачей, имеющей, помимо эпистемологического значения, еще и прагматический смысл, является нахождение эффективного способа осознания ошибочных действий. В этой связи важным фактором, влияющим на устранение ошибочных паттернов познания и поведения, является характер обратной связи. В ряде случаев ложная обратная связь, когда субъект получает искаженную информацию о результатах решения когнитивной задачи (информацию об увеличенном размере ошибки), оказывается эффективной. (В настоящее время это предположение экспериментально проверяется.) Как бы то ни было, существенным моментом является факт осознания ошибки как необходимое условие ее последующей элиминации. Учиться на ошибках можно, только если они осознаны. Кроме того, ранее адекватные действия и «соответствующие фактам» идеи в изменившихся условиях могут оказаться ошибочными. То, что многократно подтверждалось, может быть опровергнуто новыми фактами или новыми рациональными доводами. Динамическая среда, в которой мы живем, постоянные изменения, в которые мы вовлечены, лишают нас как субъектов познавательной активности гарантий иметь истинное, окончательное знание относительно чего-либо. Истина, в известном смысле, имеет не гносеологический, а онтологический статус. Это сама реальность. Процесс познания этой реальности бесконечен, поэтому любое знание об этой реальности не может быть истинным; оно относительно, предположительно, и если не сейчас, то в будущем может оказаться ошибочным, т.е. может не соответствовать реальности в той степени, которая будет признана критической для дальнейшего сохранения ранее использованных моделей знания или алгоритмов действия. Другими словами, адекватное, ранее верифицируемое знание в изменившихся условиях может противоречить фактам (или, другими словами, реальности, так как реальность и состоит из фактов), поэтому для того чтобы поменять или скорректировать исходные модели знания, исправить ошибки, необходимо сначала осознать обнаруженное противоречие. (В данном контексте ошибку можно трактовать как частный случай противоречия между ожидаемым и актуально осознаваемым. Хотя, конечно, феноменология ошибочных действий весьма

обширна.) Таким образом, специфическая роль сознания заключается исключительно в обеспечении процесса проверок гипотез о внешнем мире, причем сами гипотезы генерируются автоматически, т.е. бессознательно на основе прошлого опыта. Если использовать метафоры, то когнитивное бессознательное можно сравнить с теоретиком, который выдвигает гипотезы, в то время как сознание напоминает экспериментатора, проверяющего в определенный момент времени какую-то одну определенную гипотезу. (Поэтому осознание в текущий момент времени всегда однозначно. Само осознание в данном контексте понимается как эффект неосознаваемой деятельности сознания.) Сознание, по всей видимости, – это возникшее в ходе эволюции когнитивное устройство, предназначенное для проверки гипотез и осознания ошибок. Благодаря этому устройству человеческий разум приобретает поразительную гибкость в понимании действительности. И амеба, и Эйнштейн совершают ошибки, однако амеба, не имея сознания, не способна осознавать свои ошибки, которые порой приводят к печальным последствиям. К. Поппер по этому поводу высказался так: «Главная разница между амебой и Эйнштейном не в способности производить пробные теории, а в элиминации ошибок, т.е. в способе устранения ошибок. Амеба не осознает процесса устранения ошибок. Основные ошибки амебы устраняются путем устранения амебы: это и есть естественный отбор. В противоположность амебе Эйнштейн осознает необходимость элиминации ошибок: он критикует свои теории, подвергая их суровой проверке. (Эйнштейн говорил, что он рождает и отвергает теории каждые несколько минут)» (Рорер, 1984). Понимание сознания как функционального блока психического аппарата человека, эволюционно предназначенного для обнаружения и устранения ошибок в познании реальности, в полной мере соответствует когнитивному подходу к изучению психической феноменологии – подходу, который в последние годы завоевывает все больше сторонников. Когнитивный взгляд на сознание требует описания особой функции сознания в познавательной деятельности, поскольку, как показывают многочисленные экспериментальные исследования в психофизиологии и когнитивной психологии, человек способен неосознанно эффективно выполнять сложные когнитивные операции (Агафонов, 2007, 2012; Аллахвердов, 2000, 2006; Lewicki, Hill, 1987; и др.). Обнаружение противоречий между картиной мира и реальностью, выявление ошибок посредством их осознания (благодаря чему появляется возможность их исправления) являются специфической функциональной ролью, которую играет сознание в общей логике познавательной деятельности, осуществляемой разумом.

Материалы подготовлены в рамках исследовательских проектов, поддержанных РФФИ (проект № 13-06-00416) и РГНФ (проект № 12-06-00457).

КОМПЛЕКСИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНО-ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО, КОНТИНУАЛЬНОГО И ТРАНСЦЕНДЕНТНОГО ПОДХОДОВ В ОБОСНОВАНИИ КАТЕГОРИИ СОЗЕРЦАНИЯ

Акопов Г.В. (Самара)

info-psy@rambler.ru

Категориальная система отечественной психологии (Ананьев, Леонтьев, Рубинштейн, Петровский, Ломов, Платонов и др.) определила устойчивый понятийный базис доперестроечного развития научных и прикладных исследований. Парадигмальный кризис в мировой и постсоветской психологии, не затрагивая категори-

альных систем, сопровождался существенной переоценкой и пересмотром методологических основ (Корнилова, Смирнов, Мазиллов, Юревич и др.). Разнообразие мыслимых позиций в динамике сопровождалось имплицитным развитием ряда традиционных и новых отраслей психологии, что дало возможность рассматривать также расширенные варианты ранее существовавших категориальных систем и взаимно дополняющих методологических оснований (Акопов, 2010). В последнем случае (комплексирование методологических принципов как взаимодополнительных) преодолевается конкурентность различных подходов в объяснении и прогнозировании психических явлений. Одна из весьма перспективных агломераций в этом плане – системно-субъектно-деятельностный подход (Сергиенко).

Не менее интересно объединение деятельностного и расширенного субъектного подходов, позволяющее выстроить эконсихологическое направление (Панов) теоретико-прикладных изысканий, актуализирующих идею психического как порождающего процесса в трансцендентальной психологии по Миракяну (Миракян, 2004). Соответствующее объединение трех методологических позиций может быть обозначено как трансцендентально-субъектно-деятельностный подход, позволяющий обосновать принципиальную необходимость категории созерцания в понятийной системе современной психологии.

Анализируя означенную выше триаду, можно усмотреть эквивалентность внутренней деятельности и проявления субъектности; соответственно, предметной активности субъекта – внешней деятельности и, наконец, трансценденции одного в другом как порождения новых форм и/или содержания психического посредством явлений созерцания.

Конечно, контаминация методологических подходов еще не основание для умножения категорий. Определенную систему необходимых и достаточных оснований введения терминов рассматривает Карицкий. Несколько изменив порядок, можно говорить о логических, онтологических, гносеологических, праксеологических, аксиологических (ценностных), регуляционных (отношения) и субстанциональных (свойства) основаниях (Карицкий, 2010). Значительная часть оснований категории «созерцание» определена нами ранее (Акопов, 2011). Вместе с тем не в полной мере показан идейный «капитал» отечественной психологии и подготовленная ею в разное время почва для категориального расширения в рассматриваемом аспекте. Так, в логико-методологическом, гносеологическом и онтологическом планах представляются важными высказывания Рубинштейна о созерцании (Рубинштейн, 2003). Созерцание выделяется Рубинштейном наряду с действием (практическим) и познанием как важнейшая форма активности человека. «Созерцательность не должна быть понята как синоним пассивности, страдательности, бездеятельности человека», отмечает Рубинштейн. Видимо, не случайно Леонтьев определил в качестве «самой сложной проблемы» «проблему явлений активности» (Леонтьев, 1983).

Согласно Рубинштейну, «Величие человека, его активность проявляются не только в деятельности, но и в созерцании, в умении постичь и правильно отнестись ко Вселенной, к миру, к бытию». Наряду с «диалектикой познания как деятельности и как созерцания», Рубинштейн подчеркивает также эстетическую, прагматическую функцию созерцания (Рубинштейн, 2003).

Абульханова-Славская и Славская в комментариях к книге Рубинштейна «Человек и мир» (Рубинштейн, 2003) констатируют введение Рубинштейном категории «созерцание», «приравненной по своему рангу к познанию и деятельности», причем, различая созерцание и деятельность, Рубинштейн «трактует созерцание не фено-

менологически как непосредственность, пассивность, а как выражающее сущность самого субъекта ценностное отношение к бытию» (Абульханова-Славская, 2003). Выстраивание научного категориального аппарата, с одной стороны, облегчает (создает опоры, ориентировочные основы) познавательного процесса в целом, с другой – вносит в познание проблему соотношения дискретных (разрозненных) средств в отражении, отображении и конструировании непрерывной реальности. Идущее из философской диалектики объединение категорий в пары по признакам логической противоположности или иным связям (бинарность, дихотомизм и т.д.) не решает проблемы в полной мере, так как сохраняется, по выражению Мамардашвили, некий «зazor», «подвес», «точка безразличия» или «великое безразличие», т.е. фиксированная точка, в которой могут «меняться смыслы нашей жизни» (Мамардашвили, 1993).

В связи с понятием созерцания нами используется слово «остановка» внешней или внутренней деятельности как процессов целенаправленной, сознательной активности. Померанц обозначает ее как «паузу» созерцания, «в чередe дел», в «лихорадке деятельности» (Померанц, 2002). Пауза созерцания – это не абсолютная остановка, не оцепенение (Пергаменщик, 2009); она заполнена более или менее интенсивной, иногда «избыточной» бессознательной активностью, сохраняя статус процесса или состояния, возможно переходящего в свойство личности-индивидуальности.

Адекватное теоретическое решение проблемы дискретности–непрерывности психических процессов было найдено Брушлинским, утверждавшим, что «непрерывность (континуальность) психического всегда формируется и реализуется одновременно на разных, но взаимосвязанных уровнях осознанного и неосознанного. Роль последнего здесь, естественно, весьма значительна» (Брушлинский, 1996).

Непрерывность рассматривается Брушлинским не как синоним постепенности (плавности); «всегда оставаясь недизъюнктивным, или континуальным, психический развивающийся процесс осуществляется в двух формах: (1) как скачкообразное, качественное, внешнее внезапное... и (2) как постепенная, плавная эволюция, подготавливающая подобные скачки в развитии» (Брушлинский, 1996). В этой и другой работе, посвященной проблеме бессознательного в трудах Рубинштейна, Брушлинский весьма определенно утверждает, что «непрерывность осознанного и неосознанного представляет собой одно из фундаментальных свойств психического процесса» (Брушлинский, 1979). Взаимосвязь и взаимопереходы между осознанным и неосознанным, согласно Брушлинскому, «представляют собой один из важнейших механизмов преемственности всего психического» (Брушлинский, 1996). Явление созерцания, на наш взгляд, представляет один из множества бессознательных механизмов. Своеобразие или уникальная особенность этого механизма заключается в его одновременной формальной (несодержательной) доступности сознанию.

В исследовании Акопян на молодежной выборке показана разнообразная смысловая (семантическая), включая словарные значения, и отчасти ассоциативная нагруженность впервые определяемого студентами слова «созерцание», а также подтверждение пережитого в разное время опыта созерцания, сохраненного в реминисценциях некоторой формой с неопределенным содержанием (Акопян, 2013).

Возвращаясь к идее континуальности, попробуем определить, в чем, собственно, состоит, или чем наполнен механизм переходов из сознательного в бессознательное и в их рекурсии, обусловленной деятельностным контекстом и субъектной активацией.

Резонно предположить, что содержание психического бессознательного, каким в нашем случае выступает созерцание, представляет собой процесс порождения нового (обновленного) знания, отношения (смысла), поведенческой стратегии, ценностного или эстетического новообразования. Субъектно-деятельностная или деятельностно-субъектная трансценденция в этих случаях становится психологически понятной, чему способствует также концепция трансцендентальной психологии.

Трансценденция по Миракяну, как внешнего, так и внутреннего плана, на наш взгляд, связана со «снятием» непреодолимой декартовской границы между глобальностью как целостной бесконечностью хаотичного мира и упорядоченностью («упорядочиванием») структурных образований, порождающих сознание (Миракян, 2004). В концепции Миракяна мы усматриваем определенные сходные моменты с философско-психологическими идеями А. Бергсона, в частности, в вопросах дифференциации протяженности и длительности, статики и динамики, непрерывности и дискретности, целостности и структурированности и др. Однако направленность трансценденций авторов носит явно противоположный характер. Если в концепции Миракяна возможность психического отражения или новая процессуальность ищется в материальных, телесных структурах и в принципах симметрии-асимметрии («манипулятивные» системы рук, глаз, ушей и т.д.), то в теоретических построениях Бергсона субстантивируется идеальная, образная сфера, логически безупречное обоснование которой осуществлено в работе «Материя и память». Соответственно, существенно разные «инструментальные» понятия вводятся в оборот и используются при этом: у Миракяна – анизотропность, у Бергсона – интуиция.

Если восприятие в работе Бергсона рассматривается исключительно в контексте обусловленности подготовкой к известному действию, либо необходимостью выбора или конструирования необходимого действия, то у Миракяна восприятие исследуется вне совокупности готовых схем или заранее известных форм, либо результатов действия, которые порождаются в трансцендирующем процессе.

Любопытно отметить, что как идеи Бергсона, так и идеи Миракяна, при всей логичности, продуктивности и привлекательности, не нашли широкого распространения в психологии. Основная причина, на наш взгляд, состоит в том, что авторам не удалось выстроить категориальный аппарат, органично дополняющий, либо расширяющий специфическое понятийное пространство психологии.

На наш взгляд, ситуация разработки и распространения концепций, как Бергсона, так и Миракяна могла бы сложиться совершенно иначе (имея в виду богатый потенциал возможностей как одной, так и другой теории), если бы авторам удалось найти более привлекательные «имена» для обозначения основополагающих понятий. И в том, и в другом случае, на наш взгляд, удивительно точно соответствует главным идеям концепций Бергсона и Миракяна понятие созерцания. При всем многообразии трактовок этого понятия, можно обнаружить его неотъемлемые характеристики, хорошо укладывающиеся в систему базовых представлений обоих авторов. Действительно, «длительность» по Бергсону является также имманентной характеристикой созерцания, а что касается интуиции и непосредственных, либо отсроченных последствий созерцания, то однородность этих процессов, особенно в микровременных интервалах, несомненна.

Относительно концепции Миракяна, можно заметить, что отсутствие готовых форм или ориентировки на продукт (результат), слитность, неразделенность субъекта и объекта, также несомненные характеристики созерцания. Не требует доказательств анизотропность созерцания внешних объектов и внутреннего созерцания, рекреационного и эстетического созерцания, ретро- и про-созерцания и т.д. и т.п.

Анализируя объединение рассматриваемых подходов в контексте обоснования категории созерцания, следует также отметить нетранзитивность выделенных методологических позиций. Фундирующей характеристикой комплекса является субъектно-деятельностный подход, условием его «жизнеспособности» выступает недизъюнктивность (генетическая континуальность) по Брушлинскому, а результативность (порождаемый продукт) обеспечивается трансценденцией внешнего (высший, запредельный объект) или внутреннего (взаимопереходы: телесное-психическое, внимание-память, восприятие-мышление, интенция-аффект и др.) порядка. Становление комплексной целостности и, соответственно, системности пред- ставляет также новую задачу исследований.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта проведения научных исследований («Созерцание в категориальной системе современной психологии: теоретические и прикладные аспекты»), проект № 12-06-00595.

ИЗУЧЕНИЕ МЕНТАЛЬНЫХ РЕПРЕЗЕНТАЦИЙ ПСИХИЧЕСКИХ СОСТОЯНИЙ

Алексеева Е.М. (Казань)

ealekseeva@list.ru

В последние годы растет число исследований, в которых осуществляется обращение к рефлексивным аспектам различных явлений, к их репрезентациям, к изучению которых прибегают тогда, когда в силу ограниченности или отсутствия методических возможностей недоступен оригинал, т.е. то, что репрезентируется (Кубрякова и др., 2007).

Понятие «репрезентация» не имеет четкого и общепринятого определения. Репрезентация означает «представленность», «отображение». Можно оперировать термином «представление», по смыслу отождествляя его с термином «репрезентация» (Рябцева, 2005).

Исследователи выделяют, прежде всего, ментальную репрезентацию, которая может рассматриваться и как процесс (процесс отображения, представления), и как результат, единица (описание опыта в рамках картины мира). В рамках первого подхода (Geller и др., 2010; Kemp, 1998; Lukowitsky и др., 2011) изучаются вопросы переработки информации, процессы кодирования и декодирования, механизмы репрезентации через исследование мыслительных процессов, внимания, памяти, времени реакции, закономерности и особенности формирования ментальных репрезентаций. Акцент делается на процессуальной, динамической сторонементальной репрезентации, на ее когнитивных функциях, а для ее изучения используются нейрофизиологические и нейропсихологические методы.

Второй подход к исследованию ментальных репрезентаций также представлен во многих работах (Андреева и др., 1998; Кубрякова, Демьянков, 2007; Vascoe и др., 2009; Lotto и др., 2006; Savadori и др., 2001). Ментальная репрезентация понимается как внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя (Андреева и др., 1998). Такая парадигма позволяет обсудить организацию и содержание вербальных и образных представлений, оказывающих влияние на все психические процессы и поведение человека. Ментальные репрезентации приобретают уровневую

структуру, где выделяются ассоциативный, понятийный, оценочный и образный уровни. Описание каждого из этих уровней и системы представлений в целом – фундаментальная задача, решение которой требует значительных усилий исследователей. Основными методами в рамках второго подхода к проблематике ментальных репрезентаций являются психосемантические, которые позволяют воспроизвести осознаваемые субъективные представления испытуемого о мире и о себе и описать их в виде семантико-ассоциативных полей, схем, числовых данных (Петренко, 1998). Изучение ментальных репрезентаций психических явлений (например, психических состояний) в настоящее время успешно осуществляется в ходе обращения к рефлексивным аспектам данной категории психических явлений и проводится в рамках парадигмы формирования модели психического. В силу методической ограниченности изучать сами психические состояния непросто: в фокусе внимания находятся, прежде всего, проявления психических состояний на физиологическом и поведенческом уровнях, а также в плане переживаний. Однако тенденции последних лет показывают актуальность исследования процессов и результатов отображения (репрезентации) психических явлений, в том числе и психических состояний, в сознании.

Исследования представлений о психических состояниях, т.е. того, как человек представляет себе психические состояния, какой системой представлений и знаний о них он располагает, занимают особое место. Так как состояния являются наиболее индивидуальным и субъективным феноменом психики, выявление универсальных и специфических компонентов в представлениях о них может продемонстрировать важные закономерности в формировании структуры представлений о мире в целом и о своей внутренней жизни.

Существуют исследования, посвященные формированию модели психического, ментальным репрезентациям и образам эмоций, структурам организации знаний об эмоциях, представленности эмоций на различных уровнях сознания (Дорфман, 1997; Прусакова, Сергиенко, 2002). Однако мало работ, целью которых ставилось бы целостное изучение и описание содержания и структуры ментальных репрезентаций психических состояний. Описание ассоциативного, понятийного, оценочного и образного уровней репрезентации по отдельности и системы представлений о состояниях в целом – задача, на решение которой было направлено масштабное теоретическое и эмпирическое исследование, в котором приняли участие более 400 чел.

Изучение ассоциативного уровня ментальной репрезентации психических состояний ставило целью выявление эксплицитных и имплицитных ассоциативных связей в контексте «ситуация – психическое состояние», а также описание семантико-ассоциативных полей психических состояний (Алексеева, 2010, 2011). Результаты показали, что ситуации ассоциативно связаны с психическими состояниями (определенного знака, интенсивности, длительности и т.п.). Ситуации учебной деятельности лекция и экзамен связаны, например, с положительными равновесными состояниями. Описан механизм, позволяющий человеку опосредованно (через ассоциации) дифференцировать те или иные связки ситуаций с определенными состояниями. Образ каждой ситуации занимает определенное место в субъективной картине (образе) мира и ассоциируется с определенными психическими состояниями. Ассоциативное единство психического состояния и ситуации формируется в процессе жизнедеятельности и отражает накопленный субъективный опыт. Актуализированный в сознании образ ситуации определяет и актуализацию образа определенного психического состояния. Выявлены типичные, нетипичные и неопределенные

(несформировавшиеся) ассоциативные связи ситуаций и психических состояний. Типичные ассоциативные связи присущи большинству респондентов, они означены и закреплены в языке. Нетипичные (особенные) ассоциативные связи отражают индивидуальный компонент картины мира и сформировались в силу определенного субъективного опыта. Неопределенные ассоциативные связи свидетельствуют о несформировавшихся взаимоотношениях в контексте «ситуация – психическое состояние». Наиболее четко выраженными ассоциативными связями с ситуациями отличаются состояния, противоположные друг другу по знаку и значению и характеризующиеся высокой или низкой степенью психической активности.

Исследование понятийного уровня ментальной репрезентации описано в работе М.А. Михеевой и Е.М. Алексеевой (2011). Использовался метод свободного описания объекта. Было выявлено, что на данном уровне можно выделить «ядерное» образование, слои разной степени плотности и периферию, представленную единичными значениями. Самая высокая плотность ядерных образований у положительных состояний высокого уровня психической активности (восторг, веселость). Состояния среднего уровня психической активности имеют среднюю плотность ядра (примерно 35–49%), а состояния низкого уровня – низкую плотность. Для описания каждого состояния использовалось от 4,3 до 8 слов. У большинства состояний совпадения со словарными описаниями небольшие, но у состояния восторга словарное объяснение существенно совпадает с ядерным образованием описаний испытуемых. Выявлены схожие описания, характерные для разных состояний, это обеспечивает возможность перехода из одного состояния в другое. Очевидна большая значимость личного опыта респондентов, связанного с изучаемыми состояниями. Обнаружена связь понятийного и ассоциативного уровня ментальных репрезентаций состояний, что дает основание предположить о существовании взаимосвязей между всеми уровнями репрезентации состояний.

Изучение оценочного уровня ментальной репрезентации психических состояний проводилось при помощи метода семантического дифференциала (СД) в модификации В.Ф. Петренко. Оказалось, что оценивание состояний зависит от ситуаций жизнедеятельности, оценки оказываются в разных ситуациях различными. Неравновесные и равновесные (устойчивые) состояния среднего и низкого уровня психической активности отличаются менее выраженными оценочными характеристиками, чем состояния высокого уровня психической активности. Оценки состояний среднего уровня психической активности менее дифференцированы и между собой.

Образный уровень ментальной репрезентации актуального психического состояния изучался при помощи методики «Рельеф психического состояния», разработанной А.О. Прохоровым. Выяснилось, что испытуемые переживали во время учебного занятия разные состояния. Для 20,45% испытуемых актуальным во время учебного занятия стало состояние усталости, для 11,36% – состояние спокойствия, для 9,09% – состояние радости, а для 4,54% – состояния бодрости, тревоги, апатии и расстройства. Испытуемыми были названы также состояния ожидания, веселости, сонливости, тоскливости, беспокойства, взволнованности, напряженности, незаинтересованности, подавленности и раздражения. Для большинства пробандов во время учебного занятия типичны положительные и отрицательные состояния среднего и низкого уровня психической активности. Психические процессы, физиологические реакции, характеристики переживания и поведения, проявляющиеся в актуальном состоянии, имеют довольно четкую репрезентацию. Испытуемые переживали разные актуальные состояния, однако большинство параметров рельефа актуального состояния имеют обычные, неизменные характеристики.

Кроме того, изучались представления о состояниях в их зависимости от представлений о ситуациях, в которых эти состояния могут иметь место. Было обнаружено, что представления о психических состояниях являются более яркими и четкими при непосредственном нахождении в ситуациях, которые предполагают переживание тех или иных состояний, нежели представления о состояниях при обращении к опыту, актуализации ситуаций в памяти.

Важным аспектом является изучение представлений о психических состояниях и в прикладном плане. Перспективным остается изучение регуляции и саморегуляции человека, которая чаще всего направлена на коррекцию его состояний. Осознание тех или иных представлений человека о его собственных состояниях и особенностях их протекания – условие успешной регуляции.

ДИНАМИКА ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ЛИЧНОСТИ О ВРАГЕ И ДРУГЕ В ПОЗНАНИИ И ОБЩЕНИИ С ЛЮДЬМИ

Альперович В.Д. (Ростов-на-Дону)

valdmalp@rambler.ru

Актуальность исследования определяется интересом социологов и психологов (Абульханова-Славская, 2001; Бауман, 2002; Гудков, 2005; Знаков, 2012) к динамике индивидуального и коллективного образа Другого человека, обусловленным в последние десятилетия макросоциальными трансформациями в разных странах, обострением межэтнических конфликтов. Проблема изменения образа Другого в социальной психологии, в основном, решается посредством изучения социальных представлений о Другом (Т.П. Емельянова, J.-Cl. Abric, S. Moscovici). Характеристики Другого базируются на бинарных оппозициях «Мы–Они», «свой–чужой», «Враг–Друг». Представления о Враге и Друге содержат их образы и служат средством глобальной оценки Другого, определяющей особенности общения с ним, конструирования картины мира. Личность, по мысли А.В. Брушлинского, выступающая субъектом собственного бытия, является также интерпретатором представлений группы, усваивая их в повседневном общении. Динамика представлений о Другом и иных объектах определяется макро- (Емельянова, 2006; Sesa, 2001) и микросоциальными (Тулинова, 2005; Мохова, 2004; Юркова, 2004) факторами. Представления о Друге и Враге и, следовательно, их трансформации должны быть неразрывно взаимосвязаны, так как противоположные друг другу категории в сознании неразделимы и определяются только одна посредством другой.

Можно отметить недостаток эмпирических моделей направлений трансформации социально-психологических характеристик данных представлений в связи с разными факторами, а также недостаточную разработанность синхронной динамики этих представлений. В соответствии с операциональными определениями представлений (Т.П. Емельянова, Д.Н. Тулинова, Е.В. Юркова) и подходом к анализу структуры, содержания и динамики представлений (J.-M. Sesa), мы рассматриваем представления о Враге и Друге как динамичные когнитивно-эмоциональные образования, социально-психологические характеристики которых: личностные свойства, функции в общении, характеристики отношений, интерпретации поступков Врага и Друга. Структурная трансформация их социально-психологических характеристик – исчезновение и/или добавление элементов представлений и их групп, их

смещение («ядро»/периферия). Содержательная трансформация данных характеристик – изменение приписываемых Врагу и Другу личностных свойств, функций в общении, характеристик отношений, интерпретации поступков. Направления трансформации этих характеристик – совокупности структурных и содержательных изменений представлений.

Проблема исследования (под руководством профессора В.А. Лабунской): направления синхронной трансформации представлений личности о Враге и Друге на протяжении ее жизненного пути. *Цель исследования*: определить направления синхронной трансформации социально-психологических характеристик представлений о Враге и Друге у взрослых людей. *Основная гипотеза*: различия между социально-психологическими характеристиками (свойствами партнера по общению, его функциями, позициями в общении, отношениями) «прежних» и «актуальных» представлений о Враге и Друге могут указывать на направления их синхронной структурно-содержательной трансформации. *Методика*: авторская методика «Социально-психологические характеристики представлений о Друге и Враге» (на основе метода «Незаконченные предложения»). *Эмпирический объект*: 204 чел. 32–45 лет (95 мужчин, 109 женщин). Достоверность полученных данных обеспечена применением методов математической статистики (частотного, кластерного анализа) и стандартного программного пакета статистической обработки данных «SPSS 13.0» для Windows.

С целью сравнительного структурного анализа представлений каждого респондента о Враге и Друге выделены элементы представлений (названные самими респондентами: например, «верный», «помогает»). Исходя из конструкторов Врага и Друга (И.С. Кон, Д.Н. Тулинова), элементы разделены нами на группы, отражающие свойства, функции и отношения Врага и Друга. Динамика групп элементов изучена посредством определения их появления/исчезновения в «прежних» и «актуальных» представлениях, их частотного анализа «в прошлом» и «в настоящем», определяющего место группы в структуре представления (ядро/периферия). Сравнительный содержательный анализ «прежних» и «актуальных» представлений каждого респондента выполнен при выявлении динамики свойств, функций в общении, отношений Врага и Друга. Определены направления трансформаций представлений каждого респондента и в разных группах респондентов.

Представления о Друге, «в прошлом», в области «ядра» составляли группы элементов «Совместная деятельность» (в основном), «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов» (в меньшей степени), на периферии – «Взаимная помощь», «Эмоциональная поддержка и оценка», «Качества Друга в общении»; о Враге – группы элементов «Вредоносность, насильственность, агрессивность действий» (в основном), «Взаимная неприязнь, недоброжелательность» (в меньшей степени), на периферии – «Различия ценностей, идеалов, мнений, интересов», «Соперничество».

В группе 1 респондентов структурная трансформация представлений о Друге заключается в смещении периферической группы элементов «Эмоциональная поддержка и оценка» к «ядру» представлений и увеличении числа элементов в этой группе, а также группы «Взаимная помощь», смещении «ядерной» группы элементов «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов, духовная близость» на периферию представлений, появлении группы элементов «Наличие общего прошлого, старых связей», исчезновении «ядерной» группы характеристик «Совместная деятельность, совместное пребывание». Содержательная трансформация представлений о Друге в этой группе состоит в полном изменении его функций. Он превращается из субъекта совместной деятельности, имеющего сходную ценностно-

смысловую сферу, в субъекта эмоциональной и интерактивной поддержки. Структурная трансформация представлений о Враге заключается в смещении «ядерной» группы элементов «Вредоносность, насильственность, агрессивность действий» на периферию представлений и появлении в «ядре» представлений новой группы социально-психологических характеристик – «Предательство», исчезновении группы характеристик «Взаимная неприязнь, недоброжелательность». Враг из субъекта насильственных, агрессивных действий, наносящих вред другому человеку, превращается в предателя, в субъекта-манипулятора, наделенного такими личностными свойствами, как «лживость», «неискренность», «двуличие».

Структурная трансформация представлений о Друге в группе 2 заключается в смещении периферийной группы социально-психологических характеристик, отнесенных к категории «Взаимная помощь», к «ядру» представлений и «ядерной» группы «Качества Друга, проявляемые им в общении с партнером» к периферии представлений о Друге, в значимом увеличении в «ядре» представлений группы элементов «Сходство ценностей, идеалов, мнений, интересов, духовная близость» и в снижении количества элементов группы «Совместная деятельность, совместное пребывание». Содержательная трансформация представлений о Друге состоит в усилении ценностно-смысловой, духовной близости Друга, в подчеркивании взаимопомощи и снижении значимости совместной деятельности, совместного пребывания для установления дружеских отношений. Структурная трансформация представлений о Враге заключается в смещении периферийной группы элементов «Различие ценностей, идеалов, мнений, интересов» к «ядру» представлений, в исчезновении из «ядра» представлений такой группы элементов, как «Взаимная неприязнь, недоброжелательность», в появлении группы элементов «Враг как субъект потенциальной опасности». Враг из субъекта насильственных, агрессивных действий, наносящих вред другому человеку, во взаимодействии с которым возникает взаимная неприязнь, превращается в субъекта, отличающегося ценностно-смысловой сферой, совершающего агрессивные действия.

На уровне индивидуального сознания воздействие макрофакторов на трансформации представлений личности о Враге и Друге можно проследить через микрофакторы, выражающие изменения системы отношений личности к себе, с иными людьми и миром в целом. В отечественной психологии (Духновский, 2005; Емельянова, 2008; Мясищев, 2009) принято рассматривать данные изменения как рассогласования, противоречия различных видов отношений во временном аспекте, в прошлом и в настоящем. Исходя из работ, посвященных системе отношений личности и ее динамике, мы понимаем кризис системы отношений личности как перманентное состояние системы отношений, для которой является характерной различная степень выраженности рассогласований между отношениями к себе, к Другим, Других и ожидаемым отношением Других определенных модальностей, отношениями в прошлом и настоящем.

Мы сформулировали эмпирические модели уровней выраженности кризиса системы отношений и провели эмпирическое исследование взаимосвязей направлений трансформации представлений о Враге и Друге и уровней выраженности кризиса системы отношений: низкого, среднего и высокого. Выявлено, что в группе с низким уровнем выраженности кризиса системы отношений представления трансформируются в направлении усиления значимости ценностно-смыслового сходства с Другом / различий с Врагом; в группах с высоким, средним уровнями выраженности кризиса системы отношений – в направлении усиления значимости эмоцио-

нальной поддержки, «верности» со стороны Друга и «предательства», обмана, отсутствия «верности» со стороны Врага.

Таким образом, трансформации представлений взрослой личности о Враге и Друге идут синхронно в двух направлениях: (в связи с высоким, средним уровнями выраженности кризиса системы отношений) усиления значимости эмоциональной поддержки, «верности» со стороны Друга / «предательства», обмана со стороны Врага; (в связи с низким уровнем выраженности кризиса системы отношений) усиления значимости ценностно-смыслового сходства с Другом / различий с Врагом.

САМОПОНИМАНИЕ – ВАЖНЕЙШИЙ АСПЕКТ СУБЪЕКТНОСТИ

Анисимова О.М. (Санкт-Петербург)

olga-anisimova@yandex.ru

Расширение и углубление понимания себя влечет за собой изменения Я-концепции. Последняя, будучи включенной в процесс саморегуляции, совершенствует его, позволяя личности совершать правильные жизненные выборы.

Понимание себя тесно связано с рефлексивностью как способностью сознания обратиться на самого себя как носителя сознания. При этом в фокусе самосознания и самопонимания могут быть такие проявления личности как собственное поведение, поступки, мысли и чувства в разных сферах жизнедеятельности (отношения с людьми, отношения к делу, отношения с самим собой). Осознаются при этом особенности характера и темперамента, способности и умения, но также мотивы поступков и поведения в целом, иерархии личностных ценностей, целей и смыслов жизни.

Таким образом, мы видим, что самосознание может обращаться к разным пластам психического содержания. Это могут быть как «внешние», так и «внутренние» аспекты Я. Это деление может быть отражено также в дихотомии объективное-субъективное. Многие авторы указывают на эту двойственность.

Б.Г. Ананьев говорит об открытой и закрытой личностных системах. Внутренний мир личности представляется им как замкнутая система, встроенная в открытую систему взаимодействия с миром. Именно в этой замкнутой системе образуется «взаимосоответствие тенденций и потенциалов человека, самосознание» (Ананьев, 1968).

Н.И. Сарджвеладзе описывает субъект-субъектные способы самоотношения, когда «понимание заменяет объяснение своих поступков, констатация общераспространенных качеств уступает место поиску особых и неповторимых личностных граней в себе». Субъект-субъектные отношения к себе строятся на стремлении «быть самим собой», что не совпадает со стремлением «овладеть самим собой» (Сарджвеладзе, 1989).

В.В. Знаковым, наряду с когнитивной составляющей самопонимания, выделяется такой аспект самоосознавания и самопонимания, как «понимание человеком своего экзистенциального предназначения, смысла своего существования», т.е. более глубокая экзистенциальная составляющая понимания себя (Знаков, 2005).

Содержание самосознания изменяется в онтогенезе, становясь с возрастом все дифференцированнее и глубже. Более глубокие аспекты Я понимаются не только через когнитивную рефлексию, но и непосредственно через переживание, интуи-

тивные инсайты, эмоциональные отклики. На наш взгляд, на экзистенциальном уровне самопонимания осуществляется то самое понимание себя, которое связано с самоактуализацией, самоуважением и принятием себя, а также, что важно, с подлинной удовлетворенностью жизнью.

Итак, рефлексивность – качество, позволяющее личности разобраться в себе, понять и оценить себя. Являясь полезным для самореализующейся личности свойством, оно в то же время должно сочетаться с достаточно высоким уровнем самоуважения и самопринятия личности. Иначе осознанная и принимаемая Я-концепцией информация может явиться фактором внутриличностного дисбаланса. На то, что понимание себя может приносить человеку неприемлемую для него информацию, указывали, в частности, К. Юнг, Р. Мэй и многие другие психотерапевты. Но очевидно также и то, что эта информация о себе может быть использована личностью для самосовершенствования и улучшения своей жизни.

В исследовании Ю.А. Климиной, проведенном под нашим руководством, приняли участие 30 испытуемых в возрасте от 20 до 30 лет. В основном – студенты. Работа была нацелена на исследование взаимосвязи стремления к самоактуализации и рефлексивности личности. Для этих целей были подобраны методики: самоактуализационный тест САТ, и два теста на рефлексивность, ДТР Д.А. Леонтьева с соавторами и методика А.В. Карпова. Психодиагностический комплекс содержал также методику Спилбергера на личностную тревожность и копинг-тест Лазаруса.

При обработке полученных данных были применены корреляционный и пошаговый множественный регрессионный анализ.

В результате проведенного исследования было выявлено следующее. Исследованные молодые люди (в основном студенты) продемонстрировали высокий уровень рефлексивности по шкалам ДТР «Системная рефлексия»(40,7) и «Фантазирование» (25,39). Шкала «Самокопание» (22,29) выявила средний уровень. Также средний уровень показала методика Карпова (125,1).

Корреляционный анализ выявил множественные связи шкал самоактуализационного теста (10 шкал) и показателей рефлексивности (4 параметра). Всего обнаружено 15 связей, из них 5 – методика Карпова, 9 – шкала «самокопание» и 1 – шкала «системная рефлексия». (Последняя – со шкалой САТ «гибкость поведения»). Все связи отрицательные ($p = 0,01$ и $p = 0,05$).

В то же время показатели системной рефлексии, как и самокопания, продемонстрировали положительные связи ($p = 0,05$) с показателем личностной тревожности.

Рефлексивность по методике Карпова характеризует людей, которые, прежде чем действовать, просматривают все гипотезы, отбрасывая те из них, которые кажутся им маловероятными, учитывают разные варианты решения проблемы, анализируют прошлые ошибки, обдумывают действия, тщательно планируют. Т.е. это позитивное качество, способствующее верному выбору поведения.

Надо отметить, что системная рефлексия (ДТР) также трактуется как позитивное качество. С целью более глубокого изучения содержания параметра «Системная рефлексия» мы провели пошаговый множественный регрессионный анализ. Были выявлены четыре фактора, влияющие на исследуемую зависимую переменную: личностная тревожность и копинг «положительная переоценка» (оба делают положительный вклад), сензитивность – САТ и самокопание (оба делают отрицательный вклад). Комплексом из 4-х перечисленных выше независимых переменных объясняется около 52% дисперсии зависимой переменной.

Таким образом, в исследовании обнаружено значительное влияние тревожности как личностного качества на проявление рефлексивности. Было выявлено также (регрессионный анализ), что рефлексивность в сочетании с тревожностью отрицательно сказывается на гибкости поведения, или способности быстро и адекватно реагировать на изменяющуюся ситуацию. В частности, рефлексивность может включаться и тогда, когда жизненные обстоятельства этого не требуют. И в этом случае негативно сказываться на качестве саморегуляции.

В другом исследовании, выполненном под нашим руководством С.Б. Солдатовой, приняли участие 73 чел. – 37 мужчин и 36 женщин в возрасте от 18 до 25 лет.

Были использованы следующие методики: тест СЖО Д.А. Леонтьева, методика исследования системы жизненных смыслов В.Ю. Котлякова, методика А.В. Карпова на рефлексивность, тест ДТР Д.А. Леонтьева также на рефлексивность, тест «Кто Я» Куна и Макпартленда в модификации Т.В. Румянцевой, анкета с прямыми вопросами к испытуемому об особенностях его саморефлексии.

Результаты корреляционного анализа, проведенного на совокупной выборке, продемонстрировали тесную взаимосвязь показателей смысловой сферы и рефлексивности.

Так, параметр «рефлексивность» – общее количество высказываний о себе (Румянцева) продемонстрировал отрицательную связь с показателем «статусные жизненные смыслы» (Котляков) ($p = 0,05$), т.е. чем обширнее представление о себе (как результат саморефлексии), тем в меньшей мере для человека актуальны жизненные смыслы, связанные со статусными позициями в обществе. Этот показатель рефлексивности также оказался взаимосвязан с оценкой собственной склонности к децентрации во взаимодействии с партнером ($p = 0,05$). Т.е. чем в большей мере у человека сформировано представление о себе, тем в большей степени для него свойственно оценивать себя как способного к эмпатии.

Показатель «рефлексивность» (по Карпову) продемонстрировал положительные взаимосвязи с системной рефлексией (ДТР) ($p = 0,05$) и с оценкой собственной склонности к размышлениям о себе ($p = 0,01$), а отрицательная связь вновь выявилась с показателем «статусные жизненные смыслы» ($p = 0,05$).

Уровень системной рефлексии оказался связан с оценками собственной склонности к размышлениям о себе ($p = 0,01$), к анализу своих действий ($p = 0,01$), к децентрации во взаимодействии с другим ($p = 0,01$), с показателем «процесс» по СЖО ($p = 0,05$) и, что особенно важно, с категорией жизненных смыслов самореализации ($p = 0,05$). Таким образом, было обнаружено, что чем выше уровень рефлексивности, тем в большей степени выражен смысл самореализации и жизнь в настоящем воспринимается как наполненная смыслом. В то же время показатель самокопания (ДТР) как отрицательный аспект рефлексивности продемонстрировал отрицательные связи с показателями осмысленности жизни. Т.е. обращение излишнего внимания на свое внутреннее состояние препятствует проживанию жизни со смыслом.

В этом исследовании были выявлены факты, указывающие на связь рефлексии, направленной на самопонимание и осмысленностью существования, а также нацеленности на самореализацию. В то же время саморефлексия может вступать в альтернативные отношения с нацеленностью на достижение статуса в обществе.

Резюмируя результаты двух приведенных выше эмпирических исследований рефлексивности, можно сказать, что неоднозначность данного явления для личности подтверждается. Рефлексивность как аспект самопонимания действительно включается в саморегуляцию поведения и способствует самореализации личности. Но этот эффект требует определенных условий.

Эти условия, на наш взгляд, обеспечиваются определенным складом личности, где центральные позиции занимает ряд свойств личности, именуемых как самопринятие, самоуважение, уверенность в себе, самостоятельность, автономность, интенциональность – ряд, охватываемый понятием субъектности. Личность такого склада отличает способность делать верные жизненные выборы на основе понимания себя и доверия себе.

О ВЗАИМОСВЯЗИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ, КРЕАТИВНОСТИ И АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА ЛИЧНОСТИ

Артемцева Н.Г., Колесниченко В.О. (Москва)

Natulya2797@post.ru

Несмотря на то, что А.В. Брушлинский не выделял креативность как особое психическое образование, он считал все же ее основным признаком всякого мышления: «Любое мышление – хотя бы в минимальной степени – является творческим, поскольку оно всегда есть искание (прогнозирование) и открытие существенно нового» (Брушлинский, 1996, с. 83). Личности необходима активность, т.е. действие, стремление и умение найти и достигнуть новой творческой цели, которую она еще не осознает. Важным фактором оказывается субъектность креативной личности (Абульханова, Березина, 2001; Тетенов, Морозова, 2010). Критериями сформированности субъектности творческой деятельности являются: потребность в творчестве, предвосхищение результата деятельности, сознание необходимости достижения результата (волевая саморегуляция), владение внешними и внутренними средствами, ориентировка в межличностных отношениях (Климов, 1996; и др.).

В исследованиях, посвященных изучению взаимосвязи креативности и личностных особенностей, как правило, рассматриваются корреляционные связи между уровнем креативности и отдельными характеристиками личности: уверенности в себе, ответственности и др. (Козленко, 1990; Полтавцева, 1994; и др.). Характерологические особенности, описываемые исследователями личностных черт творческого индивида, его поведения, творческого результата (Кеттелл, 1966; Лук, 1983; Мелик-Пашаев, 1997; Гройсман, 2003; и др.) слишком разрозненны, неопределенны. Акцентуации характера обобщают отдельные характеристики, так как характер определяет синтетические свойства личности. С ним связана саморегуляция личностью деятельности (Моросанова, 2010), в том числе творческой. Акцентуации характера могут быть «индикаторами» проблем, возникающих у креативной личности в процессе самореализации. Проблема опосредованного влияния акцентуаций на самореализацию креативной личности до сих пор остается нерешенной.

Самореализация для креативной личности есть способность и потребность. Это удовлетворяющая личность реализация активности в значимых сферах жизнедеятельности (Мудрик, 1997), предполагающая развитие личности через приложение адекватных усилий, направленных на раскрытие индивидуальных и личностных потенциалов (Коростылева, 1997). Невозможность реализовать творческие потребности снижает активность, блокирует жизнеспособный потенциал (Горячева, 1995; Маслоу, 1999; Сморг, 1993), личность испытывает неудовлетворенность жизнью (Дубровина, 2010; Максимова, 2006; Юркевич, 2011). Креативная личность нуждается

ся в творческой самореализации, следовательно, ей важно знать факторы, способствующие и препятствующие ее творческой деятельности.

Существенную роль в продуктивности активности играет саморегуляция. Слабые стороны саморегуляции, связанные с характерологическими особенностями, неблагоприятны для успешности в деятельности (Моросанова, 2012). Высшая форма поведения – овладение психическими процессами, их произвольность; становление психологической культуры (Егорова, 2007) способствуют конструктивным методам саморегуляции и противостоят деструктивным воздействиям среды. Согласно Л.А. Дикой (2003), С.В. Дубровиной (2010), М.Е. Богоявленской (2008) и др., высокие способности часто сочетаются с выраженными трудностями в социально-психологической адаптации и поведении, в том числе с эмоциональной нестабильностью и отрицательными психическими состояниями.

Потенциально творческой личности важно уметь анализировать и регулировать свои психические состояния, развиваться личностно и адаптироваться к различным ситуациям (Ермолаева-Томина, 1990; Климов, 1969; Шадриков, 1982).

Особенности саморегуляции, связанные с акцентуациями характера, осознаются и способствуют саморазвитию (Моросанова, 2012). Важно осознавать и принять, что творческая самореализация требует волевых усилий, самопознания, умения преодолевать внутренние и внешние препятствия. Жизненный успех возможен для сильной, устойчивой и гармоничной личности (Семиздралова, 2010). Д.Б. Богоявленская (1983) выделяет также духовную составляющую как критерий творческих свершений.

С целью проверить гипотезу о том, что существует взаимосвязь между креативностью, самореализацией и некоторыми акцентуациями характера личности, было проведено эмпирическое исследование.

Испытуемые: 106 чел., студенты (юноши и девушки 17–22 лет) ГОУ ВПО Орловского государственного университета, представлявшие различные факультеты (иностранных языков, филологический, социальный, педагогики и психологии, технологии и предпринимательства и др.).

Методики: тест для выявления (идентификации) творческих личностей, адаптированный Р.Е. Тафель (1974), тест-опросник Шмишека для выявления акцентуаций характера. В связи с тем, что понятия самореализация и самоактуализация не различаются и являются наиболее близкими по А. Маслоу, Д.И. Буиновой (2013), применялся Самоактуализационный тест Л.Я. Гозмана, М.В. Кроза, М.В. Латинской (1995).

Для обработки результатов использовался корреляционный анализ (STATISTICA 7). Были получены следующие статистически значимые коэффициенты корреляции между анализируемыми переменными. Выявлена прямая взаимосвязь ($r = 0,34$, при $p < 0,05$) между уровнями гипертимности и самореализации испытуемых. (Следует отметить, что у большинства обследованных нами испытуемых с высокой самореализацией гипертимность повышена.) Данная акцентуация не коррелирует с креативностью ($r = -0,22$, при $p < 0,05$), т.е., по-видимому, гипертимность редко встречается у креативных индивидов. Наличие гипертимности, т.е. высоких активности и настроения, предприимчивости, множества идей, завышенной самооценки, прощания себе недостатков и др., повышает вероятность самореализации личности.

Эмотивность–лабильность – эмоциональность, чувствительность, впечатлительность, глубина переживаний, духовность, внутренняя изменчивость, унылое настроение при отсутствии серьезных неприятностей – незначимо положительно

связана с креативностью ($r = 0,18$, при $p < 0,05$) и не коррелирует с самореализацией ($r = -0,02$, при $p < 0,05$).

Педантичность, т.е. инертность психических процессов, негибкость мышления и поведения, гиперответственность, сомнения, мнительность, долгое переживание неудач отрицательно коррелируют с самореализацией личности ($r = -0,34$, при $p < 0,05$), не взаимосвязаны с креативностью. Тревожность–боязливость – отрицательные эмоции, страхи, нерешительность, сомнения, «самокопание», длительные рассуждения – также отрицательно связана с самореализацией ($r = -0,23$, при $p < 0,05$). Дистимность – повышенная утомляемость, пониженное настроение, фиксация на мрачных сторонах жизни, склонность к депрессиям, пассивность в действиях и замедленность мышления – отрицательно коррелирует с самореализацией ($r = -0,23$, при $p < 0,05$). Аффективность–экзальтированность – сила и выраженность эмоционального реагирования, повышенная чувствительность, легкий восторг от радостных событий и отчаяние от печальных, легкое воодушевление, способность глубоко и горячо отдаваться делу, неприспособляемость к повседневности – взаимосвязаны с креативностью ($r = 0,23$, при $p < 0,05$), но отрицательно коррелирует с самореализацией ($r = -0,25$, при $p < 0,05$).

Циклотимность – смена гипертимического и дистимического типов поведения и переживания, перепады плохого и хорошего настроения с разным периодом – не коррелирует с креативностью и самореализацией. Демонстративность – эгоизм, приспособляемость, тщеславие, вытеснение неприятного, авантюризм, фантазирование, усиление и неустойчивость эмоциональных реакций – не коррелирует с креативностью личности и ее самореализацией. Неуравновешенность–возбудимость, т.е. вязкость мышления, импульсивность, раздражительность, злобно-тоскливое настроение, ослабление контроля над влечениями и избегание трудностей также не коррелируют с креативностью и самореализацией.

Существует обратная взаимосвязь между креативностью и самореализацией ($r = -0,25$, при $p < 0,05$). Следовательно, высокому уровню креативности соответствует низкий уровень самореализации, низкому уровню креативности – высокий уровень самореализации. На этом основании мы предполагаем, что более креативные личности самореализуются реже, чем менее креативные. Таким образом, в нашем исследовании гипотеза о взаимосвязи самореализации, креативности и акцентуаций характера личности нашла свое подтверждение на качественном и количественном уровне. Полученные результаты эмпирического исследования требуют дальнейших разработок, уточняющих рассматриваемые аспекты.

РОЛЬ ЭГОЦЕНТРИЧЕСКОЙ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЦА В ВОСПРИЯТИИ ЭКСПРЕССИЙ

Барабанщиков В.А., Жегалло А.В. (Москва)

vladimir.barabanschikov@gmail.com

Пространственные характеристики лица: его внутренняя структура, форма и размер элементов, а также ориентация либо расположение относительно наблюдателя – обеспечивают объективную основу восприятия эмоционального состояния партнера по общению. Их изучение ведет к разнообразным перцептивным эффектам, природа которых остается плохо изученной. В выполненных нами исследова-

ниях (Барабанщиков, Жегалло, 2013; Барабанщиков, 2012; Барабанщиков, Жегалло, 2011; Барабанщиков, Жегалло, Иванова 2010) изучены закономерности восприятия выражений лица в условиях разной эгоцентрической ориентации и степени выраженности экспрессий. Было показано, что, независимо от интенсивности, наиболее адекватно воспринимаются экспрессии прямо ориентированного лица, менее точно – лица, повернутого на 270° и 90° , хуже всего – инвертированные лица (180°). Различия в распознавании экспрессий лица при его повороте на 90° и 270° статистически незначимы. По отношению к восприятию сильных экспрессий адекватность распознавания слабых падает в 1,8–2,1 раза. Снижение адекватности распознавания эмоций, вызванное поворотом лица, существенно меньше: при экспозиции сильных экспрессий в 1,1–1,4 раза, при экспозиции слабых экспрессий – в 1,2–1,6 раза. Ортогональные повороты лица (90° и 270°) могут носить асимметричный характер; по отчетам испытуемых проще воспринимаются фотоизображения, повернутые против часовой стрелки (270°). Выделенные тенденции суммируются и в предельном случае – инверсия слабых экспрессий – ведут к снижению распознавания в 3 и более раза. Для ряда слабых эмоций («радость», «удивление», а также спокойное состояние) поворот лиц на 90° и 270° приводит не к уменьшению, а к увеличению правильных ответов в 1,5–1,9 раза. Интенсивность проявления базовых эмоций и эгоцентрическая ориентация лица влияют на эффективность опознания избирательно, а само это влияние носит нелинейный характер. Наиболее вероятной причиной снижения частоты правильных ответов является ослабление конфигурационных связей изображения лица и падение уровня дифференцируемости экзонов.

С ослаблением выраженности эмоций и отклонением лица от вертикальной оси закономерно меняется состав и структура категориального поля экспрессий, вплоть до образования нового ядра. Асимметрия восприятия эмоций лица, повернутого на 90° и 270° , проявляется достаточно наглядно, подчеркивая неоднородность горизонтального измерения зрительного пространства наблюдателя и ее влияние на перцептивный процесс. При инверсии лица в условиях слабой экспрессии модальность часто не распознается. Характер и динамика преобразований категориального поля зависят от модальности и интенсивности эмоций.

Полученные результаты позволяют уточнить основные стадии восприятия выражений лица (Барабанщиков, 2002, 2009; Барабанщиков, Носуленко, 2004; Барабанщиков, Хозе, 2010; Барабанщиков, Жегалло, 2007; Хрисанфова, 2004). На самой ранней стадии перцептогенеза выражение лица не определяется; предъявляемый фотопортрет презентуется в предельно общей форме – лица как такового. Впечатление о модальности экспрессии возникает позднее: как осознание сначала спокойного состояния натурщика, затем – переживаемой им эмоции. В данном контексте спокойное выражение лица играет роль источника или прототипа всех базовых экспрессий. Формирование представления об эмоции сменяет его спецификация (наполнение все более конкретным содержанием). Подобная динамика обусловлена постепенным ростом различимости экзонов, их переструктурированием в рамках целого и усилением конфигурационных и ассоциативных связей.

Описанные закономерности полностью воспроизводятся в экспериментах с варьированием эгоцентрической ориентации лица. Выстроив результаты исследования в порядке ослабления возмущающих воздействий: $180^\circ \rightarrow 270^\circ(90^\circ) \rightarrow 0^\circ$ мы получаем возможность на новом материале и в новых обстоятельствах отследить динамику восходящей ветви перцептогенеза выражения лица. Более того, экспериментальные ситуации, выстроенные в порядке усиления возмущающих воздействий ($0^\circ \rightarrow 90^\circ(270^\circ) \rightarrow 180^\circ$) моделируют условия дезогенеза, или угасание перцеп-

тивного процесса. В этом случае экспрессии представляются наблюдателю все более обобщенно и менее дифференцированно (с некоторыми исключениями для ортогональных поворотов), все чаще оставляя впечатление спокойного состояния натурщика. Редукция разномодальных экспрессий к спокойному выражению лица является дополнительным аргументом в пользу его прототипичности. По-видимому, дезогенез завершается впечатлением о лице как таковом, безотносительно к состоянию натурщика, но даже на этой стадии личностный характер и диалогическая размерность восприятия сохраняются.

По существу, содержания тенденций восходящей и нисходящей ветвей перцептогенеза выражения лица совпадают, но имеют разную направленность. В ходе межличностного восприятия они образуют единый цикл перцептивного события (Барабанщиков, 2002, 2006). Смена стадий перцептогенеза (его темп) зависит от модальности экспрессии и ее интенсивности, а траектория развития далека от прямой и равномерной.

Динамика восприятия экспрессий в условиях разной эгоцентрической ориентации лица изучалась с помощью окулографической методики (Барабанщиков, 2012, 2009; Барабанщиков, Жегалло 2010). Контролировались: доминантность сторон, время их рассматривания, средняя продолжительность и количество фиксации, а также величина раскрытия зрачка. Как мы убедились ранее, эффект доминантности является показателем различия стратегий рассматривания сильных и слабых эмоций. При прямой эгоцентрической ориентации (0°) лица восприятие сильных экспрессий опирается на экзоны как правой, так и левой половин, восприятие слабых – на экзоны преимущественно правой. И в том, и в другом случае чаще и длительнее рассматривается верхняя часть лица. В условиях ортогональной ориентации экспрессии (90° , 270°) доминантной становится та сторона, которая в зрительном поле наблюдателя располагается сверху (при повороте на 90° – правая, при повороте на 270° – левая); доминирование достигается за счет увеличения числа зрительных фиксаций и их средней продолжительности. В условиях инверсии лица: для сильных эмоций проявляется выраженный эффект левосторонней доминантности, для слабых – усиливается правосторонняя доминантность. Это означает, что, несмотря на изменение эгоцентрической ориентации фотопортретов, привычная стратегия восприятия экспрессий сохраняется, хотя и подвержена коррекции, вызванной анизотропностью зрительного поля. При любых поворотах лица доминантность его верхней части усиливается (увеличивается число фиксаций и их длительность).

Для одинаковой эгоцентрической ориентации окуломоторные показатели восприятия сильных и слабых эмоций имеют сходную структуру. С ростом угла поворота средняя продолжительность отдельных фиксаций сокращается (информационная нагруженность падает), а уровень раскрытия зрачка в нижней части лица (соответственно, интерес к области рта) возрастает. При всех углах наклона меньший радиус зрачка и наиболее короткие фиксации связаны с зонами носа и переносицы, которые осматриваются наблюдателями за наименьшее время. Коммуникативная, когнитивная и регулятивная функции зрительных фиксаций, имеющие место в обычных условиях, полностью сохраняются. Направленность взгляда наблюдателя подчиняется преимущественно структурным элементам лица, конституирующим эмоциональные выражения (зоны глаз и рта).

При прямой (0°) эгоцентрической ориентации лица признаки модальности сильной экспрессии ищутся в области левого глаза и рта; поиск модальности слабых экспрессий выходит за пределы «зон интереса», а значения окуломоторных показателей становятся более однородными. Длительные фиксации связаны с зоной рта,

короткие – носа и левого глаза. Основные тенденции динамики зрачка наблюдателя в случае сильных и слабых экспрессий совпадают: расширения сопровождают фиксации левого глаза и рта, сужения – фиксации переносицы. Рассматривание перевернутых (180°) экспрессий характеризуется укороченной средней длительностью фиксаций: наиболее продолжительные связаны с зоной рта, короткие – с областью носа и левого глаза. Наименьший радиус раскрытия зрачка соотносится с зонами переносицы и носа, наибольший – с зонами обоих глаз. За небольшими исключениями совокупность контролируемых показателей в условиях прямой (0°) и обратной (180°) эгоцентрической ориентации экспрессий совпадают.

Значения окуломоторных показателей при поворотах лица на 90° и 270° отличаются от соответствующих показателей прямой и инвертированной экспозиции экспрессий. Наиболее короткие фиксации связаны с областью носа, наиболее продолжительные – с зонами либо правого глаза (поворот лица на 90°), либо левого (поворот на 270°). Длительность фиксации того или иного глаза и величина раскрытия зрачка при рассматривании глаза-антагониста связаны обратной зависимостью. В отличие от прямой и инвертированной экспозиций, структура окуломоторных показателей восприятия ортогонально повернутого лица как бы вытянута в сторону того глаза, который в зрительном поле наблюдателя располагается сверху.

Динамика показателей окуломоторной активности непосредственно реализуется в маршрутах обзора лица. При всех исследованных поворотах лица доминирующую роль играют «треугольные» (Y-образные) изостатические паттерны. В условиях инверсии экспрессий доли «линейных горизонтальных» и «топических» движений сокращаются, а доли «линейных вертикальных» и «диагональных» возрастают. При ортогональной ориентации лица (90°, 270°) сокращение «треугольных» паттернов также происходит за счет увеличения «диагональных» и «линейных вертикальных» циклических движений.

Исследование выполнено при поддержке РФНФ, грант 13-06-00567 «Окуломоторные синергии в процессах решения коммуникативных задач».

МЕХАНИЗМЫ ВОСПРИЯТИЯ ИНДУЦИРОВАННЫХ ЭКСПРЕССИЙ ЛИЦА

Барабанщиков В.А., Хозе Е.Г. (Москва)

vladimir.barabanschikov@gmail.com

В исследованиях эмоциональных выражений лица спокойному состоянию отводится роль начала системы координат, относительно которого структурируется пространство многочисленных экспрессий. Житейский опыт показывает, однако, что и спокойное состояние, предполагающее расслабленность большинства мимических мышц, не лишено признаков эмоций. Источником экспрессий – мы называем их индуцированными – способны стать конфигурационные особенности лица: его контур, относительное расположение и величина глаз, носа, рта, линии волос и т.д. Э. Брунвик продемонстрировал такую возможность на материале восприятия схематических лиц, составленных из эллипсов и линий (Brunswick, 1956). Предъявляя наблюдателям 189 графических изображений, которые оценивались с помощью полярных шкал («молодой–старый», «хороший–плохой», «радостный–печальный», «умный–глупый», и др.), он показал, что представления о возрасте, эмоциональном

состоянии, интеллекте, красоте и энергичности объективно нейтрального лица зависят от расположения условного рта, расстояния между «зрачками», величиной «лба» и «носа». Это означает, что, являясь предметом восприятия, спокойное выражение лица обременено разнообразными состояниями и свойствами личности, которые в условиях реального изображения человека могут, вероятно, как усиливаться, так и подавляться.

Исследования, описанные в данной статье, посвящены верификации результатов экспериментов Брунсвика на материале восприятия изображений реальных лиц. Мы нашли, что варьирование четырех конфигурационных признаков эмоционально нейтрального (спокойного) лица – расположения линии рта и глаз, длины носа и расстояния между зрачками – действительно вызывает устойчивые впечатления радости и/или грусти. Тенденции индуцированного восприятия при экспозиции фотопортретов реальных людей сохраняются (Барабанщиков, 2012; Барабанщиков, Хозе, 2010, 2012, 2013; Дивеев, Хозе, 2009; Хозе, 2013).

Форма проявления индуцированных экспрессий зависит от методики исследования и тесно связана со временем экспозиции лица и критериев его категоризации. При использовании процедуры решения последовательно-параллельной АВХ-задачи дифференциация экспрессий радости и грусти (эффект категориальности восприятия) возможна, но очень ограничена. Несмотря на конфигурационные трансформации, в условиях кратковременных предъявлений (1500 мс) экспозиции фотопортретов и альтернативности их выбора, около 80% изображений натурщиков сохраняют впечатления эмоционально нейтрального лица, подтверждая его особый статус. Имеет место «якорный эффект», согласно которому в парных сравнениях с индуцированными состояниями спокойное лицо обладает большей «притягательной силой». Согласно полученным данным, эффект категориальности восприятия обусловлен морфотипом лица натурщика и смещен в сторону крайних значений Vt или Vf, на которых и происходит дифференциация индуцированных экспрессий. В зависимости от направления трансформаций конфигурационного паттерна проявления эффекта категориальности оказываются различными.

Методика идентификации переходных изображений лица, разработанная нами на основе Шкалы дифференциальных эмоций (Леонова, Капица, 2009), более чувствительна к конфигурационным трансформациям. Усредненные проявления и радости, и грусти обнаруживаются уже на исходных изображениях, причем выражены в равной степени. При конфигурационных трансформациях лица их состояние меняется: конфигурация Vf усиливает интенсивность индуцированной радости, но ослабляет интенсивность индуцированной грусти; конфигурация Vt, напротив, усиливает впечатление грусти, ослабляя впечатления радости. В итоге образуются статистически значимые рассогласования индуцированных экспрессий, полярные для разных направлений конфигурационных преобразований. Иначе говоря, в основе феноменов восприятия, обнаруженных Брунsvиком, лежит реципрокное перераспределение интенсивности индуцированных экспрессий радости и грусти, содержащихся в исходном изображении реального лица.

Другой важный результат состоит в том, что исходное выражение лица не ограничивается впечатлениями радости/грусти и включает в себя полный набор (констелляцию) базовых экспрессий. Спокойное состояние, следовательно, носит интегративный характер и в зависимости от пространственной организации лица и условий его экспозиции способно порождать феномены индуцированного восприятия эмоций других модальностей. Имеются в виду дополнительные экспрессии, которые в разных сочетаниях играют роль аффективного фона лица. Мы показали, в

частности, что впечатления страха и вины значимо изменяются параллельно изменениям интенсивности индуцированной грусти. Вместе с тем экспрессии ряда модальностей («интерес», «презрение», «стыд») к трансформациям конфигурационных паттернов индифферентны. Очевидно, что при экспозиции реальных фото-изображений феномены индуцированного восприятия, отмеченные Брунsvиком, носят более сложный комплексный характер.

Одни и те же трансформации лица разных натурщиков вызывают различные впечатления. Это касается как основных, так и дополнительных экспрессий. Преобладание в исходном изображении «радости» либо «грусти», если оно имеет место, сохраняется и в условиях конфигурационных преобразований. Связь способов изменения индуцированных экспрессий с направлением трансформаций варьирует. С ростом Vt интенсивность индуцированной грусти отдельных натурщиков может не только возрастать, но и снижаться, а постепенность изменений заменяется скачком. При Vf -трансформациях, наряду со скачкообразными изменениями индуцированной радости, возможны включения линейных отношений. Максимальная интенсивность индуцированных экспрессий может вызываться как сильными, так и слабыми трансформациями конкретного лица.

Согласно корреляционному анализу, индуцированные впечатления радости и грусти действительно связаны с расстоянием между зрачками глаз и высотой рта натурщика. Высоко посаженный рот и увеличенное расстояние между глазами повышают вероятность восприятия радостного выражения лица. С уменьшением высоты глаз это впечатление может быть усилено. Однако, в отличие от результатов, полученных Брунsvиком, спектр взаимосвязей индуцированных экспрессий реального лица более широк. Экспрессии интереса, удивления и страха положительно связаны с длиной носа, отрицательно – с высотой глаз. Дополнительным условием восприятия страха может служить низкое расположение рта. В ряде случаев увеличение длины носа и снижение линии рта оказываются предпосылками впечатления вины, а короткий нос – презрения.

Вместе с тем индуцированные экспрессии коррелируют не со всеми конфигурационными признаками. Например, отсутствуют статистически значимые взаимосвязи «радости» с длиной носа, а «грусти» – с длиной носа и высотой рта. Поскольку оба признака включены в конфигурационный паттерн как его образующие, полученный результат указывает на наличие детерминант более высокого порядка, соотнесенных с пространственной организацией лица в целом либо с объединениями конфигурационных признаков.

Роль отдельных конфигурационных признаков лица в восприятии эмоциональных выражений специально прослеживалась в эксперименте 3. Согласованной трансформации подверглись не четыре, а три пространственных отношения: высота глаз, длина носа и высота рта; расстояние между зрачками глаз – один из наиболее сильных конфигурационных признаков – оставалось неизменным. Оказалось, что, несмотря на упрощение преобразований, тенденции восприятия индуцированных экспрессий, обнаруженные в условиях четырехмерной трансформации лица, сохраняются. Это не только еще раз подтверждает существование феноменов, описанных Брунsvиком, но и указывает на избыточность конфигурационных признаков в ранее выполненных исследованиях и одновременно функциональную ограниченность каждого из них. Различия в восприятии трех- и четырехмерных паттернов связаны преимущественно с особенностями морфотипа лица натурщиков; они проявляются в «линейном» выравнивании оценок наблюдателями индуцированной радости/грусти и в изменении экспрессивного фона (дополнительных экспрессиях). Со-

гласно полученным данным, упрощение, или снижение мерности конфигурационного паттерна спокойного лица, является одним из условий, способствующих проявлению устойчивых эффектов индуцированных экспрессий. Наиболее сильные изменения результатов эксперимента 2 коснулись корреляционных плеяд. В условиях трехмерных трансформаций лица взаимосвязь «радости» с высотой рта и глаз исчезает, но проявляется ее связь с длиной носа. Полностью теряются значимые корреляции впечатлений грусти. Иную структуру приобретают корреляционные плеяды дополнительных экспрессий. С учетом неизменности основных тенденций индуцированного восприятия, все это говорит об отсутствии жестких отношений между отдельными конфигурационными признаками и впечатлениями экспрессий. Естественно предположить, что восприятие индуцированных экспрессий опирается на систему конфигурационных признаков, которая в зависимости от условий коммуникации меняет свои параметры. В любом случае постоянство расстояния между зрачками глаз не является решающим фактором, определяющим впечатления радости и/или грусти. Данный конфигурационный признак выполняет, скорее, стилистическую роль, создавая за счет дополнительных экспрессий новые аффективные оттенки основных переживаний.

Таким образом, восприятие состояния коммуниканта (натурщика) по выражению спокойного лица осуществляется на широкой конфигурационной базе, допускающей использование разнообразных сочетаний пространственных отношений элементов лица. Связь между опорными признаками лица и оценками переживаний натурщика оказывается подвижной, чувствительной к морфотипу лица, задаче, решаемой наблюдателем, его эмоциональному опыту, условиям межличностного восприятия и др.

Исследование выполнено в рамках госконтракта Минобрнауки РФ № 16.740.11.0549.

КОНФЛИКТНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ СТУДЕНТОВ

Башкин М.В. (Ярославль)

280784@list.ru

Вступление в студенческий период жизни связано с расширением диапазона фактически доступных личности и нормативно обязательных социальных ролей, с расширением сферы жизнедеятельности. Данный период жизни является кризисным, поскольку он ставит перед личностью ряд сложных задач в сочетании с особенностями ее жизненной ситуации – неопределенностью социального статуса, спецификой учебной деятельности в вузе. Ломка привычных стереотипов жизни, часто сочетающаяся с материальной и бытовой неустроенностью, и экзаменационные стрессы часто приводят к возникновению конфликтов в сфере межличностного взаимодействия студентов.

Конфликт можно рассматривать как «биполярное явление – противостояние двух начал, проявляющее себя в активности сторон, направленной на преодоление противоречия, причем каждая из сторон конфликта представлена активным субъектом (субъектами)» (Гришина, 2000).

В условиях обучения в вузе особую актуальность приобретает вопрос подготовки профессионалов, обладающих высоким уровнем развития конфликтной компе-

тентности. Способность личности устанавливать и эффективно реализовывать межличностные контакты является важным условием достижения успеха в профессиональной деятельности и адаптации в рабочем коллективе. Целью данной работы являлось выявление связи индивидуально-психологических особенностей студентов с поведением в межличностном конфликте и конфликтной компетентностью личности. Выборку исследования составили 160 студентов, получающих педагогическое и техническое образование.

В качестве диагностического инструментария были использованы следующие методики: «Диагностика ведущего типа реагирования в конфликте» (М.М. Кашапов, Т.Г. Киселева), «Диагностика личности на мотивацию к успеху и к избеганию неудач» (Т. Эллерс), «Диагностика уровня субъективного контроля» (Дж. Роттер), «Шкала оценки эмоциональной возбудимости» (V.A. Braithwaite, в адаптации А.А. Рукавишниковой, М.В. Соколовой), «Оценка уровня волевого самоконтроля» (Е.В. Эйдман, А.Г. Зверков), «Диагностика личностной креативности» (Ф. Вильямс, в адаптации Е.Е. Туник).

Под ведущим типом реагирования понимается совокупность поведенческих, вербальных и эмоциональных реакций человека, проявляющихся в любой конфликтной ситуации и определяющих агрессивный способ поведения человека, уход или оптимальный способ разрешения конфликтной ситуации. В работах М.М. Кашапова доказано, что ведущий тип реагирования формируется в процессе жизнедеятельности человека и базируется на его индивидуально-психологических особенностях (Кашапов, 2006).

Кроме этого, формирование ведущего типа реагирования подвержено влиянию специфики профессиональной деятельности личности. Данные особенности ведущего типа реагирования характеризуют и конфликтную компетентность. Именно поэтому направленность личности на выбор оптимального типа реагирования в конфликте рассматривалась нами как критерий наличия у нее данной компетентности.

Конфликтная компетентность представляет собой вид коммуникативной компетентности, обладающий ее существенными качественными признаками. Конфликтная компетентность обеспечивает реализацию профилактических мер в межличностном взаимодействии, а также адекватное распознавание и конструктивное разрешение личностью конфликтов.

Нами выявлена структура конфликтной компетентности, включающая в себя три компонента: когнитивный (состоит из информационного и креативного элементов); мотивационный (характеризуется доминированием в поведении личности мотивации стремления к успеху); регулятивный (представлен эмоциональным, волевым и рефлексивным элементами). Выделены структурные характеристики конфликтной компетентности: когнитивная, мотивационная, регулятивная. Установлены функции конфликтной компетентности: превентивная, прогностическая, конструктивная, рефлексивная, коррекционная.

Выявлено, что креативность студентов оказывает влияние на выбор ими стратегии оптимального разрешения конфликта ($\eta^2 = 0,73$ у студентов, получающих педагогическое образование; $\eta^2 = 0,68$ у студентов технического вуза). Творческое восприятие студентами конфликтной ситуации, способность проявлять гибкость мышления и поведения способствуют принятию ими конструктивного решения в конфликте.

Доказано, что ведущей характеристикой конфликтной компетентности студентов, получающих педагогическое образование, является регулятивная. В структуре

данной компетентности студентов доминирует волевой элемент, поскольку наибольший «вес» в структуре базовых качеств имеют настойчивость ($W = 40$) и общий самоконтроль ($W = 36$). Функцию структурирования конфликтной компетентности студентов, получающих педагогическое образование, в первую очередь, выполняют качества, образующие когнитивный компонент данной компетентности – любознательность и готовность к решению сложных задач. Именно эти качества характеризуются наибольшим числом положительных корреляционных связей с другими базовыми качествами в структуре конфликтной компетентности студентов, получающих педагогическое образование.

При этом мотивация избегания неудач, относящаяся к мотивационному компоненту изучаемой нами компетентности, напротив, дестабилизирует ее структуру. Это можно объяснить тем, что данный тип мотивации не является конструктивным при разрешении конфликта и поэтому он способствует нарушению прочности структуры конфликтной компетентности будущих учителей.

Перейдем далее к рассмотрению особенностей структуры конфликтной компетентности студентов, получающих техническое образование. Доказано, что субъективный локус контроля имеет в структуре конфликтной компетентности данных студентов наибольший «вес» ($W = 56$). Следовательно, ведущей характеристикой конфликтной компетентности студентов технического вуза является регулятивная, а в структуре данной компетентности студентов доминирует рефлексивный элемент.

Субъективный локус контроля имеет прямые связи с показателями «склонность к риску», «готовность к решению сложных задач», «воображение», т.е. установлена связь рефлексивного и креативного элементов конфликтной компетентности студентов технического вуза.

Кроме этого, локус контроля связан с общим самоконтролем и настойчивостью студентов данной группы, что свидетельствует о связи рефлексивного и волевого элементов их конфликтной компетентности. Волевая регуляция в коммуникативной деятельности может выступать одновременно и регуляцией личностью своего состояния, и регуляцией самой конфликтной ситуации.

Доказано, что для студентов технического вуза, по сравнению со студентами, получающими педагогическое образование, характерны более высокий уровень сформированности эмоционально-волевой саморегуляции и тенденция к использованию конструктивной стратегии поведения в конфликте.

Использование в качестве дополнительной диагностической методики «Шкалы оценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности» (М.М. Кашапов, Ю.В. Пошехонова) позволило нам определить связь метакогнитивных знаний с поведением студентов в конфликте. Тип реагирования, направленный на оптимальное разрешение конфликта, имеет прямые связи с параметрами «метакогнитивные знания» ($r = 0,23$; $p > 0,05$) и «приобретение информации» ($r = 0,20$; $p > 0,05$). На основании этого можно сделать вывод о том, что чем выше студент оценивает свою способность приобретать и сохранять новые знания, справляться с различными ситуациями, тем выше вероятность выбора им в конфликте конструктивной стратегии поведения.

Анализ достоверности различий (по критерию Т-Стьюдента) позволил выявить, что у студентов, получающих педагогическое образование, по сравнению со студентами технического вуза, значимо выше метакогнитивная активность ($t = 2,67$; $p < 0,01$). Можно предположить, что данное различие обусловлено спецификой обуче-

ния будущих педагогов – необходимостью осуществления рефлексии и обращения к самопознанию в процессе профессиональной подготовки.

Результаты эмпирического исследования позволили установить следующие психологические механизмы конфликтной компетентности студентов:

– механизм психологического соответствия – механизм, определяющий целостность конфликтной компетентности. Качественное своеобразие конфликтной компетентности может быть установлено не на уровне набора или суммы когнитивного, мотивационного и регулятивного компонентов, а лишь на уровне их системной организации. Данные компоненты неаддитивно образуют целостную структуру конфликтной компетентности;

– реципрокный механизм – механизм, определяющий такой характер взаимодействия структурных компонентов конфликтной компетентности, при котором снижение роли одних компонентов сочетается с усилением влияния других компонентов в структуре данной компетентности;

– механизм функциональной динамичности – механизм, обеспечивающий подвижность структуры конфликтной компетентности и характеризующий адаптивные возможности личности в ситуации конфликта. В ходе эмпирического исследования было установлено, что структура конфликтной компетентности является достаточно сложной и внутренне дифференцированной, что создает условия для разнообразия и лабильности поведенческого репертуара личности, способствуя эффективной реализации оптимального типа реагирования в конфликте.

Обобщая все полученные в ходе эмпирического исследования результаты, подчеркнем, что выявленные индивидуально-психологические особенности студентов, связанные с выбором ими определенного типа реагирования в межличностном конфликте, могут рассматриваться в качестве теоретической основы для построения тренинговых программ по формированию конфликтной компетентности будущих профессионалов.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ (Проект № 13-06-00707а).

ВЛИЯНИЕ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ НА МОТИВАЦИЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ: РОЛЬ СОЦИАЛЬНЫХ ВЕРОВАНИЙ

Безменова И.К. (Москва), Аникеенок О.А. (Казань),
Гулевич О.А. (Москва)

bezmenova@hotmail.com

Учебная мотивация – основной фактор, оказывающий влияние на эффективность работы и обучения. Люди с высокой мотивацией прикладывают больше усилий и достигают более высоких результатов.

Однако некоторые исследователи полагают, что выраженность этой тенденции зависит от уровня мотивации. Эта идея лежит в основе теории самодетерминации Э. Деси и Р. Райана (Deci, Ryan, 2000; Gagne et al., 2010; Gagne, Deci, 2005), которые описали мотивационный континуум, включающий в себя амотивацию, четыре уровня внешней мотивации (экстернальную, интроецированную, идентифицированную и интегрированную) и внутреннюю мотивацию. Исследования, проведенные сторонниками этой теории, показали, что внутренняя мотивация оказывает более позитивное

тивное влияние на качество профессиональной деятельности, чем внешняя. По мнению Деси и Райана, возникновению внутренней мотивации способствует удовлетворение потребностей в компетентности, связи с другими людьми и автономии. Возникает вопрос: что позволяет удовлетворить эти потребности и, как следствие, сформировать внутреннюю мотивацию?

Мы полагаем, что внутренняя мотивация связана с представлениями человека о мире в целом (социальными верованиями) и характеристиками текущего взаимодействия (соблюдением норм справедливости). В частности, чем меньше люди верят в опасный и конкурентный мир и чем выше они оценивают справедливость взаимодействия, тем ниже амотивация и тем выше внутренняя мотивация. Причем эти факторы взаимодействуют между собой: чем больше люди верят в опасный и конкурентный мир, тем больше их мотивация зависит от соблюдения норм справедливости.

Для проверки этих предположений было проведено исследование, в котором приняли участие 895 студентов 1 и 4 курсов четырех московских университетов (НИУ ВШЭ, МИЭМ, РГГУ, МГППУ). Среди них 54% женщин, возраст – 16–30 лет ($M = 19$, $SD = 1.64$). Они заполняли адаптированный для русскоязычной выборки опросник Дж. Даккита для измерения веры в опасный и конкурентный мир (Гулевич, Анисеенок, Безменова, на рецензии), опросник Дж. Колкитта для измерения оценки справедливости трудного зачета/экзамена (Безменова, Гулевич, Спиридонов, 2009), а также краткую русскоязычную версию опросника AMS-C Р. Валлеранда и коллег для измерения мотивации обучения.

Результаты исследования показали, что амотивацию и внутреннюю мотивацию обучения предсказывают процедурная справедливость как возможность контроля и равенство прав, межличностная справедливость, вера в опасный и конкурентный мир, а также взаимодействие этих факторов. Чем меньше люди верят в опасный и конкурентный мир и чем выше они оценивают справедливость взаимодействия, тем меньше у них выражена амотивация и тем выше внутренняя мотивация обучения. Причем чем больше студенты верят в опасный и конкурентный мир, тем больше их мотивация зависит от соблюдения процедурной и тем меньше – от соблюдения межличностной справедливости.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ ГИМНАЗИИ

Белавина О.В. (Санкт-Петербург)

belavina_olga@yahoo.com

В настоящее время самыми популярными у молодежи являются профессии, которые, согласно известной классификации Е.А. Климова, могут быть отнесены к типу «человек-человек». Речь идет о профессиях, в которых предметом изучения, обслуживания, преобразования являются социальные системы, группы населения, люди разного возраста (Климов, 2007).

Однако при кажущейся доступности и массовости профессии типа «человек-человек» могут оказаться достаточно сложными для овладения, так как успешность профессиональной деятельности субъекта в них предполагает сформиро-

ванность целого комплекса качеств (например, смелость в социальных контактах, эмоциональная устойчивость, дипломатичность, лидерские способности и др.). Значительную часть этих качеств можно отнести к категории коммуникативной компетентности – способности к установлению и поддержанию межличностных отношений.

Целью данного исследования, проводившегося весной 2013 г. на базе одной из гимназий Санкт-Петербурга с углубленным изучением английского языка, было выяснить, каковы личностные особенности старшекласников, выбирающих профессии типа «человек–человек», и определить, сформированы ли у этих учащихся соответствующие профессионально важные качества (ПВК). Всего было обследовано 43 ученика 9-х классов гимназии. Был использован следующий диагностический инструментарий: личностный опросник Кеттелла (подростковый вариант), тест социальной перцепции и коммуникативных установок Фидлера–Ясюковой, тест социального интеллекта Гилфорда–Салливен, тест иерархии трудовых ценностей и тест мотивации выбора профессии Ясюковой, а также авторская анкета для изучения профессиональных предпочтений учащихся.

По результатам анкетирования мы разделили всю выборку на две группы. Первую группу составили учащиеся, выбравшие профессию типа «человек–человек» (48,8% опрошенных), а вторую группу – учащиеся, выбравшие профессии остальных четырех типов (51,2%). Далее с помощью U критерия Манна–Уитни был проведен сравнительный анализ личностных особенностей учащихся двух выделенных групп, который позволил сделать следующие выводы.

Учащиеся, выбирающие профессию типа «человек–человек», обладают большей социальной смелостью, более раскованны в общении, легко адаптируются в новой обстановке, не испытывают робости или застенчивости при знакомстве с новыми людьми (фактор Н Кеттелла ↑). Кроме того, у этой группы учащихся в несколько большей степени выражена потребность в индивидуализированном, близком, дружеском общении (фактор А Кеттелла ↑). Таким образом, можно заключить, что большинство гимназистов, выбирающих профессии типа «человек–человек», уже обладают рядом необходимых ПВК. Отсутствие застенчивости позволяет им легко завязывать новые контакты, а выраженная потребность в близких отношениях с другими людьми позволяет при необходимости переводить отношения с формального и делового на более доверительный уровень (например, доверительные отношения обычно устанавливаются в диадах «психолог–клиент», «врач–пациент» и др.).

Сравнительный анализ также показал, что имеются различия в иерархии трудовых ценностей учащихся гимназии, выбирающих профессии разного типа. Закономерно, что для старшекласников, выбравших профессию типа «человек–человек», общение в процессе работы представляется более значимым, чем для учащихся, выбирающих другие профессии. Именно в первой группе ценность «возможность общения на работе» является доминирующей, занимает первое место в иерархии, в то время как во второй группе эта ценность находится на втором месте, уступая первенство материальной выгоде от работы.

Однако необходимо отметить, что ряд ПВК профессий типа «человек–человек» у учащихся первой группы развиты пока недостаточно. Например, лишь 33% учащихся, выбирающих профессии, объектом труда в которых выступают другие люди, могут объективно и непредвзято оценивать окружающих, в то время как для остальных 67% характерны категоричность и субъективность в оценках других людей (высокие значения индекса ASO теста Фидлера–

Ясюковой). Дипломатичностью, умением интуитивно подстроиться под собеседника, принять манеру общения, свойственную и ожидаемую им, характеризуются 67% гимназистов, выбирающих профессии типа «человек-человек», у остальных 33% навыки дипломатичного общения пока развиты недостаточно (фактор N Кеттелла). У учащихся этой группы наблюдается также недостаточный уровень развития социального интеллекта. Так, умеют хорошо понимать мимику и жесты пока только 24% старшеклассников, выбирающих профессии типа «человек-человек» (2 субтест теста Гилфорда-Салливена), а глубинные мотивы, движущие другими людьми – всего лишь 10% испытуемых этой группы (4 субтест теста Гилфорда-Салливена). В группе учащихся, выбирающих профессии другого типа, ситуация абсолютно аналогичная, статистически достоверных межгрупповых различий по названным выше составляющим коммуникативной компетентности выявлено не было.

Не обнаружено статистически достоверных различий и в мотивах выбора профессии у гимназистов сравниваемых групп. Оказалось, что для большинства девятиклассников доминирующей является профессиональная мотивация, а не коммуникативная. Даже те подростки, которые выбрали профессию типа «человек-человек» и ценят возможность общения на рабочем месте, в первую очередь при выборе ориентировались на то, насколько им будет интересна работа сама по себе (профессиональная мотивация), а не на то, позволит ли профессия расширять круг общения (коммуникативная мотивация).

Далее был проведен корреляционный анализ полученных данных, который показал, что доминирование коммуникативной мотивации выбора профессии не связано с коммуникативной компетентностью учащихся, а формируется у беспечных, жизнерадостных, стремящихся к развлечениям (фактор F Кеттелла ↑), излишне независимых, упрямых (фактор E Кеттелла ↑), самоуверенных подростков (индекс СО теста Фидлера-Ясюковой ↑).

В то же время доминирование в иерархии трудовых ценностей возможности общения в процессе работы положительно взаимосвязано не только с самооценкой учащихся, но и с такими необходимыми в профессиях типа «человек-человек» составляющими коммуникативной компетентности как понимание речи в контексте ситуации (3 субтест теста Гилфорда-Салливена ↑) и доброжелательная установка по отношению к окружающим (индекс MPC теста Фидлера-Ясюковой ↑).

Обобщая результаты проведенного эмпирического исследования, можно сделать следующие выводы. С одной стороны, анализ данных свидетельствует о наличии взаимосвязей между развитием коммуникативных качеств старшеклассников и особенностями их профессионального самоопределения. Учащиеся, выбирающие профессии, объектом которых являются другие люди, в среднем обладают большей коммуникативной активностью, раскованностью при знакомстве с новыми людьми, у них ярче выражена потребность в общении по сравнению с остальными учащимися.

Однако, с другой стороны, многие учащиеся 9-х классов гимназии, выбирающие профессии типа «человек-человек», не обладают пока всеми необходимыми профессионально важными качествами этих профессий и нуждаются в помощи на начальном этапе профессионального самоопределения.

МЕТАФОРА КАК ОТРАЖЕНИЕ СУБЪЕКТНОЙ ПОЗИЦИИ (НА ПРИМЕРЕ МЕТАФОР УЧИТЕЛЕЙ)

Бочавер А.А. (Москва)

a-bochaver@yandex.ru

Субъектность обычно определяется через творческое отношение, активность и продуктивность в отношении своей жизни и гибкость контроля над ней; человек с низким уровнем субъектности характеризуется ригидностью, пассивностью и непродуктивностью (Абульханова, 1991; Логинова, 2001). Это очень важный конструкт для описания позиции человека по отношению к своей жизни, однако очень сложен, в частности, с точки зрения исследования. Мы в этих тезисах предлагаем опереться на метафоры, которые личность использует для описания своей деятельности, и воспользоваться ими для изучения особенностей субъектной позиции личности.

Метафора является наиболее сжатой и емкой формой истории. В ней высвечивается квинтэссенция значимых характеристик описываемого предмета. Она структурирует мышление, восприятие и деятельность человека, и служит свернутым отражением структурирующих его опыт представлений и убеждений (Лакофф, Джонсон, 2004).

В данном случае мы обратимся к метафорам, с помощью которых учителя описывают свою деятельность, чтобы увидеть основные взаимосвязи, касающиеся ролей ученика и учителя и задач обучения в целом в представлении учителей, и попробовать прояснить особенности их субъектной позиции. Создание индивидуальной метафоры может быть результатом попытки осмысления человеком своего преподавания (Stofflett, 1996) и служить поддержанию и развитию рефлексивной позиции в образовательном процессе. М.А. Martinez, N. Saulea и L.H. Guenter (2001) говорят о том, что наиболее распространенной метафорой обучения является метафора передачи знания. Ее ярко иллюстрируют примеры из интервью с учителями английского языка в Китае: «Учитель — это паромщик»; «Похоже, что (университетским образованием) вложено что-то в меня. Это (знание) — абстрактные вещи, далекие от жизни. Изучение английского — это собирание ракушек, которые надо потом бережно хранить в корзинке»; «Я чувствую себя роботом, когда проверяю домашние работы учеников. Работая так 12 лет, я стал опытным рабочим в этой области»; «У учителей учебник в одной руке, мел в другой, и они копируют из учебника на доску» (Zhao, Coombs, Zhou, 2010). Эти образы показывают, что преподавание может восприниматься учителями как рутинная, монотонная деятельность, в которой нет места самореализации и проявлениям авторства: работа исчерпывается бесконечным повторением и провоцирует снижение уровня субъектности личности (превращая ее в робота, устройство для копирования).

Существуют различные перечни более или менее распространенных метафор, которыми «удобно» описывать учительскую реальность. Так, в качестве метафор, подходящих для описания роли учителя, G.D. Fenstermacher и J.F. Soltis (1992) предлагают метафоры представителя власти (executive), психотерапевта (therapist), борца за свободу личности (liberationist). Эти образы, в отличие от передачи знания, подчеркивают субъектность в роли учителя, акцентируя возможность контроля, инициативы, свободы воли. G. Ladson-Billings (1994) определяет учителя, в частности, как проводника (conductor) и инструктора (coach), подчеркивая диалогичность

его деятельности и присутствие субъект-субъектных отношений в его рабочем пространстве. Наиболее часто упоминаемая в педагогической литературе и вообще популярная в российской и европейской культуре метафора -- метафора родителя, которая подчеркивает асимметричный способ распределения власти и ответственности между ребенком и взрослым. R. Sibii (2010) предлагает метафору компаньона (companion) как позволяющую наиболее эффективно выстроить отношения между учеником и учителем, найдя баланс между избыточной близостью и чрезмерной отстраненностью, т.е., наподобие метафоры проводника, выстроить пространство отношений так, чтобы в нем смогли разместиться оба субъекта образовательного процесса.

A. Saban, B.N. Kocbeker и A. Saban (2007) по результатам опроса 1142 будущих учителей предлагают 10 обобщенных типов метафор взаимоотношения учителя и ученика.

1. Учитель -- передатчик знания, ученик -- пассивный реципиент знания.
2. Учитель -- творец, ремесленник, ученик -- сырье.
3. Учитель -- целитель /ремонтник, ученик -- поврежденный индивид.
4. Учитель -- высший авторитет, ученик -- абсолют послушания.
5. Учитель -- посредник изменений, ученик -- объект изменений.
6. Учитель -- артист, ученик -- осознающий зритель.
7. Учитель -- советчик, ученик -- значимый друг.
8. Учитель -- воспитатель/агроном, ученик -- растущий организм.
9. Учитель -- помощник/монтажник, ученик -- конструктор знания.
10. Учитель -- действующий совместно, демократ, ученик -- активный участник сообщества.

Все эти метафоры можно условно расположить в треугольнике между вершинами, которые различаются по степени вовлеченности и активности в процесс двух участников (учителя и ученика): а) субъект-объект (учитель выступает носителем абсолютной власти); б) субъект-субъект (действующие совместно учитель и ученик); в) объект-объект (занятые копированием чужого знания учитель и ученик). Можно предполагать, что частотность этих метафор может быть культурно специфична и зависеть не только от личностных особенностей учителя, но и от особенностей системы образования.

Мы провели небольшое пилотажное исследование, в котором с помощью интервью выявляли актуальные метафоры, которые используют учителя для описания своего взаимодействия с учениками. Нас интересовали субъективные способы концептуализации опыта преподавания, которыми пользуются учителя: каким образом они сами представляют эффективные и гармоничные отношения с учениками? Для изучения представлений учителей об их отношениях с учениками были проведены 15 интервью с учительницами младшей, средней и старшей школы в одной общеобразовательной московской школе, в ходе которых обсуждались характеристики отношений с учениками, роли участников этих отношений, конфликтные ситуации, болезненные переживания в ходе конфликтов, полученное в результате конфликтных ситуаций новое знание, а также ресурсы, помогающие справляться с негативными переживаниями в ходе обучения детей. Ключевым моментом интервью было обсуждение метафор, образов и сравнений, которые учителя подбирали для своих отношений с учениками. Метафоры и образы, которые респонденты использовали для более яркого описания отношений, включали в себя следующие (безусловно, для метафоры огромное значение имеет ее контекст, и мы здесь вынуждены редуцировать богатство полученных метафор до простого перечисления, исходя из идеи

лишь вкратце обрисовать возможность связанного изучения уровня субъектности и используемых метафор): добрая и чистая душа; даритель радости, позитивный педагог; друг; союзник; старший товарищ; наставник; миротворец; проводник; дирижер оркестра; цензор; мать; разводящий; военачальник и солдаты.

Эти метафоры хорошо согласуются с теми, что описаны в зарубежных исследованиях. Практически все эти образы так или иначе эксплуатируют идею власти: она либо присутствует в явном виде (военачальник), либо опосредуется опытом, знанием, задачами контроля (миротворец, проводник, наставник, дирижер, разводящий, мать); дважды предпринимается попытка проигнорировать ее (друг, добрая душа). Обращает на себя внимание тот факт, что ключевая задача преподавателя – обучение, передача знания – отчетливо присутствует только в одной метафоре – наставник; все остальные образы имеют источники совсем в других областях. Таким образом, согласно данным нашего пилотажа, учителя преимущественно осмысливают свою работу – процесс обучения – как управление людьми, менеджмент, а самих себя – в первую очередь как представителей власти. В этой связи конфликтные ситуации с учениками они зачастую воспринимают как угрозу для своего статуса, своей самооценки и власти, авторитета в группе учеников. Таким образом, субъектная позиция учителя в этих метафорах проявляется в основном через аспект контроля и власти. Наличие, ожидание или потребность статуса, контроля и власти оказываются ключевыми в переживании себя как учителя и как субъекта образовательного процесса. Такие аспекты субъектности, как активность, творчество, пластичность, в показанных метафорах проявляются гораздо менее отчетливо.

Мы постарались показать на примере учителей, что метафоры являются отображением авторской позиции и инструментом структурирования опыта для людей. Метафора может выступать удобным и эстетичным инструментом для работы с авторской позицией человека по отношению к своей жизни или частным ее сферам. Она открывает богатые возможности для экспериментирования и личностного развития. Представляется, что психологическая работа с авторскими метафорами очень перспективна для решения задач развития авторской позиции личности, осознания ею своей роли в жизненных событиях и усиления активного, субъектного отношения к своему жизненному пути.

ВЛИЯНИЕ НЕОСОЗНАННО ПРИНЯТОГО РЕШЕНИЯ НА МНЕМИЧЕСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

Бурмистров С.Н. (Самара)

burm33@mail.ru

В основании идеи проведенного исследования лежит представление о том, что вся работа разума осуществляется неосознанно, а осознание представляет собой конечный результат работы психических механизмов, интегральный психический продукт активности сознания (Агафонов, 2007). Иначе говоря, все решения, которые человек принимает, изначально принимаются неосознанно; осознание же – это всегда осознание уже принятого неосознанного решения. Другое положение, определяющее настоящий экспериментальный замысел, предполагает, что все психические процессы обозначаемые терминами «внимание», «память», «восприятие» и пр., по сути, представляют собой разные аспекты деятельности единого психического

аппарата. Эта позиция признается многими психологами. В.М. Аллахвердов, в частности, по этому поводу пишет: «Не бывает психических процессов, в которых бы не участвовали вместе восприятие, память, мышление, воля, эмоции, личность и т.д.» (Аллахвердов, 2000). В то же время исследования, проводимые с целью изучения работы психического аппарата, зачастую нацелены на изучение специфической закономерности определенного психического процесса. Вопросы взаимоотношений процессов, протекающих за пределами осознаваемого опыта, представляют мало исследованную область. Экспериментальная модель данного исследования представляет собой попытку рассмотрения взаимного влияния неосознаваемых процессов, направленных на решение задач разного типа.

Гипотеза. На эффективность решения мнемических задач влияют результаты неосознаваемой деятельности направленной на решение простейших мыслительных задач.

Испытуемые. В эксперименте участвовало 30 чел., обоих полов в возрасте от 18 до 40 лет.

Методика

Для соблюдения условий эксперимента была разработана специальная компьютерная программа, позволяющая устанавливать время, отводимое на решение мыслительных задач в первой части эксперимента и время демонстрации стимульного материала для запоминания во второй части эксперимента. Для подбора уровня сложности мыслительных задач и времени их решения была проведена серия пилотажных экспериментов, по результатам которых было отобрано 10 задач и определено время решения (по 12 с на каждую).

Испытуемым перед началом эксперимента давалась следующая инструкция: «В первой части Вам предлагается выполнить ряд простых заданий. Целью данного эксперимента является изучение познавательной активности в условиях лимита времени. На решение каждого задания отводится равное количество времени (по 12 секунд), по истечении этого времени от Вас требуется озвучить найденный ответ. Переход к решению следующего задания производится нажатием клавиши "пробел"».

Далее испытуемым последовательно предъявлялись 10 задач. 5 задач имели целевой характер и были выстроены по одинаковому принципу, дополнительные 5 задач носили разноплановый характер и предназначались только для поддержания интереса испытуемых к процедуре решения экспериментальных задач. Все задачи предъявлялись попеременно: целевая, нецелевая, целевая и т.д.

Целевые задачи представляли собой изображения (рисунки, фотографии, таблицы) и вопрос с требованием сосчитать, содержащиеся там элементы.

Примеры целевых задач

Изображение с прямыми пересекающимися линиями разной длины, расположенными под разными углами. Вопрос: «Сколько линий на рисунке?»

Таблица (7 x 11), 5 ячеек в разных ее точках закрашены. Вопрос: «Сколько свободных ячеек в таблице?»

Мозаика из симметрично расположенных черных и желтых камней. Вопрос: «Сколько желтых камней?»

Примеры нецелевых задач

Решите анаграмму (переставьте местами буквы, чтобы получилось слово): днецтавьбад.

Какое число должно быть следующим в этой последовательности?
7132549...?

Таблица (4 x 5) с числами. Вопрос: «Здесь представлены числа от 25 до 45. Определите, какое число пропущено».

После решения 10-ти задач испытуемым давалась инструкция ко второму заданию: «Во втором задании Вам будет предъявлен ряд чисел для запоминания и последующего воспроизведения. Смена чисел будет происходить в автоматическом режиме, каждые 3 секунды».

После прочтения инструкции последовательно предъявлялся ряд из двенадцати двузначных чисел: 11, 56, 31, 24, 72, 47, 36, 83, 19, 76, 64, 99.

По завершении демонстрации чисел появлялась надпись: «Прежде чем переходить к воспроизведению чисел, ответьте на вопрос: "В какой стране придумали панамеры?"» Этот вопрос предназначался для того, чтобы создать разрыв между предъявлением чисел для запоминания и фазой воспроизведения, без возможности повторения материала в уме.

После ответа на вопрос испытуемым предлагалось вспомнить и записать максимальное количество чисел, предъявлявшихся ранее для запоминания.

Результаты

Подобранные для мнемического задания числа имели следующую структуру: числа 11 и 99, стоящие на первом и последнем местах числового ряда, не учитывались при анализе полученных результатов, поскольку в соответствии с «эффектом края» Г. Эббингауза воспроизведение этих элементов происходит значительно чаще, по сравнению с другими элементами ряда. Остальные десять чисел включали в себя 5 чисел, являющихся ответами в целевых задачах задания № 1, и 5 чисел, подобранных случайным образом.

Обработка результатов показала, что выдвинутая гипотеза не нашла экспериментального подтверждения. На наш взгляд, полученные результаты можно объяснить, опираясь на общую схему процессов решения мыслительных задач, представленную О.К. Тихомировым. Приведенная им схема предполагает выделение четырех основных стадий мыслительного процесса: подготовка, созревание решения, вдохновение, проверка найденного решения (Тихомиров, 1984). Далее О.К. Тихомиров отмечает, что все эти процессы реализуются как на уровне сознания, так и на уровне бессознательного и характеризуются сложными переходами и взаимодействиями этих уровней (там же).

Таким образом, возвращаясь к нашей исходной гипотезе, можно сказать, что для ее корректной проверки было важно, чтобы процесс решения испытуемыми целевых задач первого задания прерывался на стадии мыслительного процесса, определяемой О.К. Тихомировым как «вдохновение», что, по нашему мнению, предполагает неосознаваемое обнаружение правильного ответа незадолго (за несколько секунд) до его осознания. Но учитывая, что прерывание решения задач первого задания происходило во всех случаях по истечении одинакового периода времени, без возможности учета индивидуальных особенностей испытуемых (способностей и навыков в решении таких задач), можно заключить, что большинство испытуемых на момент окончания времени, отведенного на решение задачи, находились на разных фазах описанного О.К. Тихомировым мыслительного процесса. Иначе говоря, в то время как некоторые испытуемые уже озвучивали готовый ответ, другие только выстраивали стратегию его решения и, соответственно, еще не имели представления о конечном результате решения мыслительной задачи.

Поэтому полученные при решении мнемического задания результаты не показали каких-либо отличий относительно воспроизведения чисел, являющихся ответами в первом задании, и чисел, подобранных случайным образом. Вместе с тем вы-

воды, сделанные на основании результатов данного исследования, требуют дополнительной экспериментальной проверки.

Материалы подготовлены в рамках исследовательского проекта, поддержанного РФФИ (грант № 13-06-00416).

ПОЛИСУБЪЕКТНЫЙ УРОВЕНЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ ЛЮДЬМИ

Вачков И.В. (Москва)

igorvachkov@mail.ru

Для раскрытия психологического содержания понятия «полисубъектное взаимодействие» необходимо рассмотреть возможные специфические типы взаимодействий людей друг с другом, различающиеся по такому критерию, как придание субъектной ценности. При этом следует учесть, что для простоты описания в предлагаемой типологии не рассматриваются «несимметричные» взаимодействия (т.е. взаимодействия между разноуровневыми по своему психологическому статусу субъектами).

Во-первых, это взаимодействие, при котором участники взаимодействия не выступают по отношению друг к другу как субъекты и не осознают себя и другого в качестве таковых. Иначе говоря, каждый из участников взаимодействия не придает особой ценности ни себе, ни партнеру. Представляется правомерным такую ситуацию охарактеризовать как субъектно-отчужденное, или предсубъектное взаимодействие.

Во-вторых, это взаимодействие, при котором Другой выступает для каждого участника как объект, обладающий специфическими особенностями. При этом каждый из участников рассматривает себя как субъекта, присваивая ценность себе, но не видя ее в партнере. Указанный тип взаимодействия может быть определен как субъект-объектный.

В-третьих, это взаимодействие, при котором каждый участник взаимодействия как субъект отражает и себя, и другого человека в качестве субъекта и видит ценность и в себе, и в Другом. При таком варианте взаимосвязь симметрична и носит характер подлинного субъект-субъектного взаимодействия. Однако оно не является однородным процессом, имеющим качественно единообразный характер. Логический анализ позволяет выделить в этом уровне два подуровня, имеющих специфические особенности: на первом ценность партнера опосредствуется совместной деятельностью; на втором ценность Другому придается безусловно, т.е. Другой приобретает самооценку.

Первый уровень описывается интеграцией субъектов, межличностные отношения которых опосредствованы задачами и целями совместной личностно-значимой для каждого члена сообщества общественно ценной деятельности (Петровский, 1982). В этом случае задачи и цели совместной деятельности выступают в качестве того, что опосредствует придание ценности каждому участнику. Такое взаимодействие может быть названо деятельно-ценностным. Оно описывает систему взаимосвязей в группах высокого уровня развития, не являющихся, однако, полисубъектами.

Второй уровень взаимодействия и является в нашей терминологии полисубъектным. Это тот уровень, когда каждый участник взаимодействия «возвращает» другому его отраженную субъектность (Петровский, 1998) и получает возможность на новом витке взаимодействия выступить как субъект по отношению к собственной субъектности (в ее отраженной форме). Феномен отраженной субъектности, описанный В.А. Петровским и определяемый им в общем плане как форма идеальной представленности и продолженности одного человека в другом, является одним из свойств полисубъекта.

По-видимому, достижение высшего уровня полисубъектного взаимодействия является достаточно редкой ситуацией; при этом такие достижения в большинстве случаев следует рассматривать как «прорывы», не являющиеся протяженными во времени. Полисубъектное взаимодействие на уровне полисубъекта общения более устойчиво и может возникать в общностях разного типа (семья, психотерапевтическая или тренинговая группа, система «учитель–учащиеся» и т.д.).

Мы ограничимся в данной статье анализом интраполисубъектного взаимодействия (т.е. взаимодействия внутри общности «человек–Другой», а не между общностями), которое для краткости в дальнейшем и будем называть полисубъектным.

Таким образом, нами выделены следующие типы общностей: совокупность предсубъектов, атомарный коллективный субъект, корпоративный коллективный субъект, полисубъект общения и универсальный полисубъект.

Для анализа полисубъектного взаимодействия принципиальное значение имеет вопрос о признаках полисубъектности, которые можно соотнести с признаками субъектности. В разнообразных психологических концепциях выделяются различные аспекты важнейших процессов, осуществляемых человеком: познания мира и себя, отношения к миру и себе и преобразования мира и себя. Процессы познания, отношения и преобразования находят свое отражение в выделении трехкомпонентных структур Я-концепции Р. Бернса (образ Я, самооценка и потенциальные поведенческие реакции) (Бернс, 1986), эго-идентичности как совокупности трех Я у И.С. Кона (категориального Я, переживаемого Я и экзистенциального Я) (Кон, 1984), в концепции межличностного взаимодействия А.А. Бодалева (гностический, аффективный и практический компоненты) (Бодалев, 1996), Я.Л. Коломинского (когнитивный, аффективный и поведенческий) (Коломинский, 1976); те же компоненты выделяются в структуре самосознания И.И. Чесноковой (Чеснокова, 1977); Г.М. Андреева (Андреева, 1996) указывает на наличие в общении тех же трех сторон (коммуникативной, перцептивной и интерактивной); трехкомпонентная структура субъектности рассматривается С.Д. Дерябо (человек познающий, человек относящийся и человек преобразующий) (Дерябо, 2002).

Полисубъектность может быть также охарактеризована совокупностью трех важнейших признаков, отражающих связь с такими реальностями, как познание, отношение и преобразование.

Когнитивная характеристика полисубъектности связана со способностью рассматривать себя как целостность.

Высокая способность субъектов, входящих в полисубъект, к осознанию системы отношений между субъектами является следующим признаком полисубъекта, отличающим его от других типов общностей. Третьим признаком выступает направленность деятельности на развитие себя и другого. Дополнительной характеристикой является центрация.

Полисубъект отличается направленностью вектора рефлексии: в случае широко понимаемого «коллективного субъекта» он идет от Я к Мы, в случае полисубъекта

совершает ряд циклов Я → Мы → Я. Траектория развития каждого конкретного полисубъекта должна быть, безусловно, своеобразна, иметь присущие исключительно ему особенности. У разных полисубъектов, по-видимому, могут быть разными и темп продвижения, и протекание кризисов развития, и достижения на тех или иных этапах.

Полисубъект выступает в качестве развивающейся общности, в которой развитие каждого субъекта опосредуется совместной творческой деятельностью и общением и включено в единый процесс развития целостного полисубъекта. При этом можно предположить, что полисубъект развивается только тогда, когда процесс саморазвития становится естественным для всех компонентов полисубъекта и что базовым условием развития полисубъекта (по аналогии с субъектом) является повышение уровня самосознания входящих в него субъектов.

Итак, полисубъектное взаимодействие – это такая форма непосредственного взаимодействия субъектов друг с другом, которая способна порождать их взаимную обусловленность и характеризуется особым типом общности – полисубъектом. Полисубъект понимается как целостное динамическое психологическое образование, отражающее феномен единства развития реальных субъектов, находящихся в субъект-субъектных отношениях. Сущность полисубъекта проявляется в способности к творческой активности, к осознанию системы отношений между субъектами, к образованию общего семантического пространства, а также в способности к преобразованию окружающего мира и себя, способности выступать как целостный субъект, развивая субъект-субъектные отношения с другими общностями (Вачков, 2007).

Феноменологически полисубъектное взаимодействие заключается в актуальном сопребывании и продвижении к подлинным и полноценным субъект-субъектным отношениям партнеров (условие его возникновения). Динамически оно выражается во взаимной направленности векторов их активности и совпадении направленности общего развития. Структурно полисубъектное взаимодействие представляет собой сложную систему особых отношений между субъектами, входящими в общность, и между полисубъектом как целым и другими общностями. Инструментально полисубъектное взаимодействие заключается в создании условий для организации общения субъектов, в процессе которых происходит развитие субъектов и полисубъекта в целом. Функционально полисубъектное взаимодействие есть принятие партнерами самого факта существования друг друга и признание самоценности каждого участника взаимодействия.

СВЯЗЬ «НЕ-Я» И ВНУТРЕННЕЙ ДИАЛОГИЧНОСТИ

Визгина А.В. (Москва)

annavizgina@yandex.ru

«Не-Я» понимается нами как подструктура самосознания, противопоставленная образу Я и содержащая обобщенный образ непохожего Другого. Будучи функционально и содержательно связанным с «Я» субъекта, это образование, с одной стороны, может воплощать для него возможность самоизменения, с другой – являться отрицательным ориентиром, отражая тенденцию к сохранению своего актуального «Я-образа». Мы предполагаем, что от соотношения этих двух конфликтующих тенденций, проявляющегося в разных формах внутреннего диалога, зависят особенно-

сти актуального Не-Я субъекта, его содержательные и оценочные характеристики, а также степень его противоречивости. Проверка этого предположения была одной из задач проведенного нами эмпирического исследования Не-Я как подструктуры самосознания (N =130). Для выявления Не-Я испытуемым предлагалось описать портрет вымышленного персонажа, который был бы не похож на них по своим личностным особенностям. Испытуемые также выполняли Методику свободного самоописания, позволяющую выявить особенности их внутреннего диалога. Полученные тексты были подвергнуты контент-аналитической процедуре, на основании специально разработанной системы категорий. Соответствующие показатели текстов Не-Я и самоописания были затем подвергнуты корреляционному анализу (с подсчетом коэффициента корреляции Спирмена на уровне значимости $p < 0,05$).

На основании предложенной нами ранее классификации форм реализации внутреннего диалога (ВД) в монологической речи индивида (Визгина, 2007) были разработаны соответствующие категории анализа самоописания, отражающие выраженность внутреннего диалога разной степени развернутости. Речь идет о внутреннем диалоге между голосами критики и защиты Я, который может принимать различные формы, в зависимости от степени развернутости голосов и выраженности защитной тенденции. Анализ значимых корреляций между внутрине-диалогическими показателями самоописания и параметрами Не-Я позволяет выявить, как проявляется внутренний диалог самосознания во взаимодействии индивида со своим Не-Я. В таблице указаны значимые корреляции между внутрине-диалогическими параметрами самоописания и параметрами Не-Я.

Рассмотрим последовательно формы ВД в их связи с характеристиками Не-Я.

1. Односторонний ВД самокритики характеризуется преобладанием голоса самооппозиции, заглушающего голос самопринятия. В самоописаниях он проявляется в виде критических высказываний в свой адрес. На уровне Не-Я односторонняя самокритика оборачивается симпатией и уважением к успешному и сильному антиподу и отсутствием антипатии к нему. При этом портрет однозначен и непротиворечив.

2. Двусторонний защитный ВД характеризуется открытым взаимодействием развернутых голосов самокритики и самоподдержки. В самоописании он проявляется в последовательной смене позиций, когда за критическим высказыванием в свой адрес следует попытка оправдать себя или уравновесить недостатки в одной сфере плюсами в другой. К этому же ВД, но в его более свернутой форме относится тип высказываний, выражающих стремление к преодолению своих недостатков и самоизменению. Такие высказывания одновременно содержат в себе обе позиции: самокритики и самозащиты. (Перечисленные виды высказываний: самооправдание, уравнивание минусов плюсами и стремление к самопреодолению – обозначались интегральным показателем «рационализация».)

Как показывают результаты, открытая противоречивость самоотношения в самоописании преломляется в противоречивости Не-Я, когда в портрете персонажа сочетаются позитивный и негативный полюс одной и той же черты.

3. Свернутые формы двустороннего ВД. По мере усиления защитной позиции голос самокритики свертывается, в тексте остаются лишь следы, по которым его можно реконструировать. Так, высказывание, содержащее отрицание у себя недостатка, можно рассматривать как ответную реплику на неслышную критику свой адрес. Наличие в тексте логических сбоях, нестыковок между частями фразы, грамматических неправильностей – это еще один вариант проявления свертывания ВД, при котором происходит неожиданное и неосознанное вторжение альтернативной пози-

ции в позитивное повествование о себе. Именно такое проявление диалогичности имел в виду Бахтин, говоря о «резком акцентном и синтаксическом перестроении речи» (Бахтин, 1972).

Данные промежуточные формы внутренней диалогичности также оказались связаны с противоречивым отношением к Не-Я. Защитная тенденция на уровне Не-Я проявляется в том, что, отрицая у себя слабости, испытуемый приписывает их непохожему персонажу. Голос самокритики дает о себе знать в наделении Не-Я достоинствами и отсутствии антипатии к нему. Логические сбои, несущие в себе неосознанное столкновение обоих голосов, оказались связаны с дискредитацией сильных качеств Не-Я, сочетающей в себе и признание сильных сторон персонажа, и их защитное обесценивание. Таким образом, можно увидеть, как при переходе от развернутого к все более свернутым вариантам внутренней диалогичности самосознания нарастают защитные тенденции в отношении к Не-Я.

4. Односторонний защитный ВД характеризуется отсутствием голоса самокритики в тексте, который оказывается полностью заглушенным подчеркнута позитивной самопрезентацией. В самоописании такой диалог проявляется либо в преувеличенном самоприукрашивании (показатель «чрезмерная самопохвала»), либо в виде высказываний самоободрения, выражающих подчеркнутую уверенность испытуемых, что все в их жизни складывается и будет складываться очень хорошо. В обоих случаях в высказываниях присутствует некая чрезмерность, повышенная убежденность, искусственный энтузиазм, говорящие о том, что испытуемые сами не до конца верят в то, что говорят, и их речь направлена, прежде всего, на то, чтобы убедить в собственной правоте самих себя. Именно этот тип высказываний имел в виду Д. Шапиро, вводя термин «речь самообмана» (Шапиро, 2009). Эта скрытая неудовлетворенность собой или своей жизнью, выдающая себя лишь неких формально-стилистических особенностях текста, позволяет нам относить такие высказывания к скрыто внутренне-диалогическим. В тексте они кодировались общим интегральным показателем «неявная защита». Анализ корреляций с Не-Я показывает усиление защитности портрета непохожего персонажа. Субъекты, убеждающие себя в своих превосходных качествах, склонны приписывать Не-Я недостатки и слабости, при этом позитивные стороны из его портрета исчезают. Образ Не-Я становится однозначным и непротиворечивым.

Находясь на противоположных концах континуума защитности (от односторонней самокритики до односторонней самозащиты) оба типа односторонних диалогов демонстрируют противоположные связи с особенностями Не-Я. На одном полюсе находятся субъекты с преобладающим негативным самоотношением и однозначно позитивным образом сильного Не-Я; на другом – субъекты с выраженным защитно-позитивным самоотношением и однозначно слабым или антипатичным образом Не-Я.

5. К монологичным самоописаниям мы относили тексты, в которых отсутствовала какая-либо расщепленность, пусть даже в неявном виде. Обычно это тексты, в которых преобладают высказывания, выражающие устремленность, волеизъявление, предпочтения индивида. В таких крайне субъективных текстах испытуемые смотрят не столько «на» себя, сколько «из» себя на окружающий мир, в них отсутствуют оценка и соотнесение себя с другими, попытка понять и проанализировать свою личность. Другой вариант монологического текста – декларативно-абстрактные сентенции о смысле жизни, о человеке вообще и его моральных принципах. Иногда эти высказывания звучат как афоризмы, народная мудрость или лозунги. В любом случае такой текст свидетельствует об избегании у испытуемых

возможности взглянуть на себя со стороны и как-то отнестись к себе. Интересно, что безоценочность самоописания сочетается с крайне негативно-оценочным отношением к непохожему другому: описание себя через интенции коррелирует с антипатией к персонажу, а использование сентенций – с враждебностью к Не-Я.

Таким образом, исследование показало, что внутренне-диалогические характеристики самосознания находят свое отражение в особенностях Не-Я. Если развернутость защитного внутреннего диалога между голосами самокритики и защиты оказалась связана с противоречивостью образа Не-Я, то преобладание только одного голоса («за» или «против» себя) – с однозначным, непротиворечивым представлением о непохожем Другом. Было показано также, что, по мере усиления защитности внутреннего диалога самосознания в направлении свертывания голоса самооппозиции и усиления голоса защиты Я, нарастает негативное отношение к Не-Я.

МЕТОД «МИКРОСЕМАНТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА» В ИССЛЕДОВАНИИ ПОЛИТИЧЕСКОГО ЭКСТРЕМИЗМА

Гайворонская А.А. (Смоленск)

aleksandra_gaivoronskaya@mail.ru

Впервые метод «микросемантический анализ» появился в работах А.В. Брушлинского в конце 70-х годов прошлого века. Этот метод был назван так, потому что он направлен на изучение микроизменений мыслительного процесса решения задачи на основе выявления связей значений, систем значений. М.И. Воловикова так описывает микросемантический анализ: «Этот вид качественного анализа, который основан на выявлении общей направленности мысли с помощью вычленения в тексте (письменном или устной речи) моментов переформулирования высказываний. При этом сама речевая ситуация понимается в терминах решения мыслительной задачи, где есть условия, требование и вопросы, которые зачастую еще нужно сформулировать» (Воловикова, 2005).

На наш взгляд, этот метод можно отнести к психосемантическим методам, которые «апеллируют к способности человека рефлексировать свое отношение к объектам, ситуациям, явлениям мира и ...к понятиям, существующим в естественном языке (Артемьева, 1999). В.Ф. Петренко полагает, что «психосемантические методы позволяют представить субъекта как носителя системы смыслов, на операциональном языке не точку, а целое облако смыслов, и субъект выступает неким смысловым микрокосмом, индивидуальной системой мировосприятия и уникальной системой отчета» (Петренко, 2005).

Цель нашего исследования состояла в изучении феномена политического экстремизма, его содержания. Под содержанием данного феномена мы понимаем, как респонденты описывают данный феномен, к каким идеям и представлениям они апеллируют, предпринимая попытки объяснить этот феномен, как возникает решение (объяснение), какие пути к решению данной задачи находят респонденты, происходит ли переформулирование в решении или условии, необходимы ли подсказки.

Общие представления об экстремизме связаны, как правило, с отдельными видами экстремизма (преимущественно политического или религиозного) и «экстримам (спортивного или развлекательного). Мы понимаем под экстремизмом сово-

купность асоциальных установок сознания, вызывающих агрессивные формы поведения. При этом экстремизм, осуществляющийся в политике, представляет собой политический экстремизм. Цель политического экстремизма – это изменение политической ситуации или политического режима в стране.

В ходе исследования мы просили респондентов в виде свободных рассказов описать свои представления о политическом экстремизме, используя конкретные примеры из личного опыта. Нас интересовало обнаружение в интерпретации данного феномена разные объяснения, выявление психологических характеристик процесса интерпретирования (интеллектуальных, когнитивных или оценочных), а именно: противоречивость в интерпретации, проблемность (глубина интерпретации) и контекст интерпретации (широта, разнообразие) (Воловикова, 2005).

В исследовании приняло участие 148 молодых человек, обучающихся в вузах г. Смоленска, в возрасте от 17 до 24 лет, женского пола 52 чел., средний возраст молодых людей – $M = 19$ лет, стандартное отклонение – $SD = 1,79$. Все испытуемые были отобраны на основе рандомизированного отбора.

Описание и анализ результатов исследования: проведенное исследование позволило выявить социальную детерминированность обыденных представлений о политическом экстремизме. Хотелось бы отметить, что было много отказов от участия в исследовании, почти больше 40% от общего числа испытуемых. На наш взгляд, это можно объяснить тем, что данная тема связана с исторической изменчивостью, идейно-политической пристрастностью.

В результате анализа протоколов были выделены дескрипторы (описания), представленные в порядке убывания количества упоминаний испытуемыми, которые составили следующую картину. Политический экстремизм – это протест, борьба, движения, терроризм, демонстрации, пикеты, резолюции, шествия, захват власти, провокации, нападение на территории, противодействие конституционному строю, насилие, нарушение суверенитета, социально-политический конфликт, дестабилизация положения, отрицание ценностей, подрыв стабильности, низвержение власти, разрушение традиций и др.

Эти понятия были воспроизведены не менее чем у 10% испытуемых.

Ведущие темы в описании политического экстремизма были следующие:

- а) политический экстремизм как протест против политического режима, власти;
- б) политический экстремизм как социально-политический конфликт;
- в) политический экстремизм как реакция на конкретные действия чиновников, властей.

В большинстве протоколов, респонденты, определяли политический экстремизм как действия направленные против власти, для ее захвата, завоевания: «Политический экстремизм – это борьба за власть, без выборов» (женщина, 19 лет), «Политический экстремизм – это борьба с государственным строем» (женщина, 20 лет), «Политический экстремизм – это движения за свободу» (мужчина, 20 лет). Другая часть испытуемых в своих протоколах поднимала вопросы «гражданского» согласия/несогласия с действиями властей: «Политический экстремизм – это агрессивное проявление несогласия с политической, законодательной или государственной системой» (мужчина, 21 год) или «Политический экстремизм – это несогласие с убеждениями какой либо партии» (женщина, 20 лет). Иногда в протоколах описывались ситуации, когда были нарушены чьи-то права (превышение полномочий представителей власти, несправедливость, карьеризм, корыстность и т.п.): «Политический экстремизм – можно понимать как протест маленького человека против государственной машины» (женщина, 20 лет), «Мне кажется, что политический экстремизм

– это противодействие коррупции властей, безответственности и воровству чиновников» (женщина, 24 года).

Встречались протоколы, в которых проявлялось формальное отношение к написанию мини-сочинения, что выражалось в небольшом объеме (1–2 предложения). «Политический экстремизм – это против партий» (мужчина, 17 лет); «Политический экстремизм – это вражда между политиками» (женщина, 18 лет); «Политический экстремизм – это кризис в политике» (женщина, 17 лет), «Политический экстремизм – это репрессии против несогласных» (мужчина, 23 года). Иногда в протоколах отмечалось, что: «охарактеризовать затрудняюсь, скажем, так: для меня слово неразрывно связано с политиками и их партиями» (женщина, 20 лет).

Часто в протоколах описывались формы, виды этого феномена, направленные на осуществление пропаганды идей, сбора средств, вербовки: движения, провокации, демонстрации, пикеты, резолюции, шествия, терроризм (интернет-терроризм) и др. Например: «...агрессивно настроенные, кричат лозунги ...» (женщина, 19 лет), «Устраивают беспорядки, мешают нормальным людям» (женщина, 17 лет).

В результате проведенного исследования мы можем сделать следующие выводы. Для части респондентов феномен политического экстремизма, экстремистская деятельность вызывает интерес, возможно, это связано с потребностью в изменении существующих правил, традиций, поиска новых перспектив. Для других это способ протеста против ущемления прав, свобод, стремление к социальной справедливости и социальным преобразованиям, изменениям во власти. Интересно отметить, что конкретные проявления феномена политического экстремизма часто получают различные оценки у разных респондентов и зависят от их идеологических или политических предпочтений.

Мы полагаем, что изучение при помощи микросемантического анализа такого сложного феномена, как политический экстремизм, будет способствовать выявлению его содержательных (сущностных) характеристик.

СУБЪЕКТИВНОЕ КАЧЕСТВО ЖИЗНИ ЛЮДЕЙ, РАБОТАЮЩИХ ВАХТОВЫМ МЕТОДОМ

Савченко Т.Н., Головина Г.М. (Москва)

t_savchenko@yahoo.com

Первые исследования субъективного качества жизни (СКЖ) проводились нами в социумах, которые можно было отнести к открытым системам. Это делало невозможным исследование динамики СКЖ без учета влияния внешней среды (Савченко, Головина, 1996; Головина, Савченко, 1997). За это время определено понятие качества жизни как интегрального показателя, который включает объективные и субъективные параметры. К первым относятся рекомендуемые Госкомстатом показатели уровня жизни. Ко вторым – ценностные ориентации, потребности, т.е. восприятие субъектом качества своей жизни через личностные структуры. Исследования направлены на изучение восприятия качества жизни. Для оценки субъективного качества жизни и удовлетворенности ею разработана методика «СКЖ». Построена модель динамики СКЖ и психологического статуса, с помощью которой можно прогнозировать удовлетворенность жизнью и тенденции к появлению внутриличностного конфликта в зависимости от изменения структуры качества жизни (Савченко,

Головина, 2006; Савченко, Соколов, 2002; Головина, 2003). В исследованиях субъективного качества жизни в качестве методологической основы мы использовали: субъектный подход; системный подход; принцип моделирования.

Нами было введено операциональное определение КЖ как интегративного показателя жизнедеятельности людей, который включает в себя как объективные, так и субъективные показатели (Головина, 2002; Савченко, Головина, 2007). Объективные показатели характеризуют уровень жизнедеятельности (уровень жизни) конкретного человека или общества, субъективные показатели – степень удовлетворения его потребностей и ценностных структур различного уровня.

В последних работах по изучению субъективного качества жизни мы сравнивали структуры субъективного качества жизни людей, основная жизнедеятельность которых на больших отрезках времени определяется степенью закрытости социума, что позволило свести влияние внешней среды к минимуму (Савченко, Головина, 2011, 2012).

Данная работа направлена на изучение субъективного качества жизни работников вахтовым методом на Крайнем Севере (местных жителей и мигрирующих на удаленное место жительства). Опишем более подробно вахтовый метод в газодобывающей отрасли.

Вахтовый метод – это выполнение работ силами мобильных подразделений, которые называют «вахтовики», с регулярным выездом трудовых коллективов на объекты, удаленные от места постоянного жительства работников, когда ежедневные поездки экономически нецелесообразны. Работники приезжают из базовых городов, обеспечивая непрерывность процесса добычи газа. Выявлены неблагоприятные факторы, воздействующих на вахтовиков и членов их семей (Силин, 2010). Во время длительного пребывания в экстремальных условиях, при многократных монотонных стрессогенных воздействиях, эмоциональном перенапряжении у работников начинает снижаться значимость ценностных ориентаций. Ранее значимые для него моральные и материальные ценности кажутся ненужными. В результате ослабляется внимание, снижается бдительность, становится инертным процесс принятия решения.

Изменение ценностных ориентаций вахтового персонала, на наш взгляд, детерминируется не только стрессогенными факторами. В процессе труда и проживания в вахтовых поселках происходит тесное общение между собой сотрудников, работающих по методу внутрирегиональной и межрегиональной вахты. Так, например, вахтовый персонал в ООО «Газпромдобыча Ямбург» прилетает на работу из Москвы, Московской и Тюменской областей, Башкортостана, Краснодарского края. Естественно, межрегиональные вахтовики «везут» на Север ценности своих субкультур (базовые города «вахтования» – Москва, Краснодар, Уфа, Тюмень).

Психологическое, присущее человеку стремление к освоению новых земель обуславливает актуальность этого направления развития промышленности и ставит отечественных психологов перед необходимостью поиска все новых путей и способов решения возникающих психологических проблем и трудностей. Методологически усложняют эту задачу динамично меняющиеся актуальные жизненные ценности современного общества, как декларируемые, так и фактически культивируемые.

Первостепенными для успешного теоретического изучения, а затем и практического разрешения психологических проблем являются: степень стрессоустойчивости личности, социальная адаптация, удовлетворенность жизнью и жизненными ценностями.

Это составляет актуальность нашего исследования ценностной и личностной структуры «вахтовиков». Цель исследования – изучение субъективного качества жизни и психологических характеристик работников вахтового метода на Крайнем Севере.

Гипотеза: субъективное качество жизни, социальная адаптация, стрессоустойчивость, акцентуированность и гармоничность людей, работающих вахтовым методом в условиях Крайнего Севера взаимосвязаны.

В исследовании использовались следующие *методики*:

– Опросник субъективное качество жизни (Савченко, Головиной);

– Опросник Мини-мульти, сокращенный вариант Миннесотского Многомерного Личностного опросника ММРІ;

– Методика определения стрессоустойчивости и социальной адаптации Холмса и Раге;

– Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Джеймса Крамбо (Crumbaugh, 1968) и Леонарда Махолика, адаптированный Д.А. Леонтьевым;

– Индекс жизненной удовлетворенности.

Для обработки результатов исследования использовались методы математической статистики:

– Корреляционный анализ;

– Непараметрический критерий Манна–Уитни;

– Факторный анализ с вращением Варимакс и нормализацией Кайзера.

Выборку составили мужчины в возрасте от 23 до 62 лет со стажем работы вахтовым методом от полугода до 15 лет. Основную группу составили работающие по межрегиональной вахте мужчины из Москвы и Московской области, Тюмени, Краснодар, Уфы, Белгорода, Санкт-Петербурга и Казани. Контрольную группу составили работающие по региональной вахте мужчины из городов Надым и Новый Уренгой.

Контрольная группа была выбрана для сравнения показателей, связанных с миграцией, а не со спецификой и условиями работы.

Анализ результатов

1. Корреляционный анализ общей выборки. Исследования адаптации работников к условиям работы на Крайнем Севере выявили ряд необходимых качеств личности, способствующих лучшей адаптации: потребность в новых ситуациях и впечатлениях, неконформность, нечеткие представления, узкий круг интересов. Таким образом, требования к вахтовому работнику и условия его проживания в вахтовом поселке и работы значительно отличаются от требований к человеку, работающему в городе. Лучшей адаптации к условиям Севера способствуют качества, затрудняющие или, как минимум, не облегчающие адаптацию к жизни «на большой земле».

2. Анализ различий между группами

Выявлены различия между вахтовиками-мигрантами и вахтовиками – местными жителями.

Степень акцентуированности личности значимо выше у вахтовиков-мигрантов, для которых более характерны избегающие паттерны поведения, чем у местных вахтовиков, которые обнаружили большую характерологическую гибкость, акцентуированы лишь те из последних, кто переживает высокий уровень стресса.

Гармоничность личности, свобода от характерологической обусловленности расширяет возможности внутреннего ценностного творчества в виде большей смысложизненной ориентированности и степени удовлетворенности жизнью, что более выражено у местных жителей – северян.

Высокий уровень эмоционального стресса ведет к обострению и, возможно, декомпенсации таких характерологических радикалов, как гипоманиакальность, шизоидность, психопатические черты и паранойальность (в порядке убывания выраженности), что более выражено у вахтовиков – местных жителей.

Выявлены различия в СКЖ между вахтовиками-москвичами и вахтовиками из других городов:

- в оценках реальных ценностей значимо выше оценки вахтовиков-немосквичей: «свобода», «еда», «общение» и «здоровье»;
- в оценках идеальных ценностей «стремление к духовным ценностям» выше у местных жителей;
- в отклонениях оценок реальных и идеальных ценностей.

3. Сравнение Факторных структур СКЖ «вахтовиков» из Москвы и других городов. Переменными для факторного анализа выбраны расхождения между оценкой реальных и идеальных ценностей и суммарный показатель СКЖ.

Реконструированы факторы структуры СКЖ «вахтовиков» из Москвы.

Первый фактор – «удовлетворенность жизнью личности» определяется ценностями: свобода, духовность, уверенность в своем завтрашнем дне, удовлетворенность жизнью, СКЖ.

Второй фактор – «семья в стабильной стране»: стабильность в стране, экология, еда, семья.

Третий фактор – «общение»: развлечение, жилье, отдых, уважение окружающих.

Реконструированы факторы структуры СКЖ «вахтовиков»-немосквичей.

Первый фактор – «семейные ценности»: семья, любовь, общение, экономический фактор, спорт, удовлетворенность жизнью.

Второй фактор – «комфортности жизни»: здоровье, развлечения, еда, отдых, домашние животные.

Третий фактор – «я в обществе»: СКЖ, стабильность.

Реконструированные факторы позволяют говорить о некотором различии структур СКЖ. Для москвичей семья отступает на второй план, в отличие от немосквичей, для которых первым фактором как раз выступают семейные ценности, в традиционном понимании – семья, любовь, общение, экономический фактор.

Таким образом, ценностные ориентации, занимая место на пересечении двух больших предметных областей мотивации и мировоззренческих структур сознания, выполняют функции регуляторов поведения и человеческой деятельности. Для вахтовиков характерны специфические ценностные ориентации, а культура и благосостояние ограничиваются суженным желанием благосостояния и ограниченными моральными и духовными стремлениями. Такая тенденция соответствует широко разделяемым представлениям о большей адаптивности гармоничных и гибких внутренне личностей.

Исследователи отмечают, что для вахтовиков, в своем большинстве, культура и благосостояние ограничиваются суженным желанием известного «благополучия» – квартира со стандартным набором вещей и не выходящими за рамки этого «личного счастья» поведением и ограниченными моральными и духовными стремлениями.

Данные результаты можно объяснить тем, что на миграцию решаются чаще лица, которым не удалось адаптироваться в условиях оседлой жизни, и они, следуя стратегии избегания (withdrawal behavior, reactions) «в поисках лучшей жизни», следуя убеждению «хорошо там, где нас нет», «трава всегда зеленее у соседа», отправились в вахтовую рабочую миграцию. Но некоторая личностная дисгармоничность, по-видимому, сохраняется: «от себя не убежишь».

«Аборигены» же, следуя выражению Т. Рузвельта «делайте то, что можете там, что имеете там, где находитесь», не склонны к избеганию трудностей, больше ориентированы на внутреннюю работу и приобрели в суровых условиях Севера необходимую для выживания гибкость на разных уровнях функционирования.

ВЗАИМОСВЯЗЬ УВЕРЕННОСТИ В СЕБЕ С ОСОЗНАНИЕМ ВНУТРЕННИХ КОНФЛИКТОВ И СПОСОБАМИ ВЫХОДА ИЗ НЕГО

Головина Е.В. (Москва)

Lena-liana@mail.ru

Изучение взаимосвязи уверенности в себе с осознанием внутриличностных конфликтов и способов их решения является весьма актуальным в настоящее время, ведь степень уверенности в себе является одним из факторов, определяющих жизнь современного человека. Необходимо иметь адекватную самооценку и вести себя уверенно, чтобы добиться успеха в карьере, благополучно строить межличностные отношения и просто быть здоровым (психически и физически). Ничто не влияет на психическое состояние лучше, чем спокойная и обоснованная уверенность в себе (В.Г. Ромек).

Проведенный ранее анализ (Головина, 2004; Головина, Тимофеева, 2008) позволил исследовать эмоциональные и поведенческие аспекты уверенности в себе личности. Чрезмерно независимым и уверенным в себе лицам часто свойственны реакции, типичные для подростков, совершающих разрушительные для себя действия из чувства протеста, а также им свойственна и словесная агрессия. Эмоции оказывают на них отрицательное влияние только при потере над ними контроля. Оказывается, что чрезмерно инициативным в социальных контактах свойственна косвенная агрессия. Соответственно? у социально смелого человека интенсивность эмоций ниже и переживание эмоций не оказывает на него отрицательного воздействия, т.е. он умеет контролировать свои эмоции.

В психоаналитическом направлении выделяют конфликты между бессознательными стремлениями (Фрейд, 1903), между стремлениями к обладанию и к безопасности (Хорни, 1943), между двумя положительными тенденциями - классическая дилемма «Бурданова осла» (Левин, 1939) или как столкновение различных мотивов (Кузьмин, 1994). Нравственный конфликт (Бакштановский, 1972; Арнице, 1978; Федоркина, 1970) рассматривается как конфликт, возникающий на основе нравственного противоречия в социальной сфере. А. Спиваковская выделяет конфликт между стремлением действовать в соответствии с желанием и требованиями взрослых или общества (1988). Иногда рассматривается как конфликт между долгом и сомнением в необходимости следовать ему (Василюк, 1995; Франкл, 1990). Конфликт нереализованного желания или конфликт комплекса неполноценности (Козырев, 1999). Это конфликт между желаниями и действительностью, которая блокирует их удовлетворение. Ролевой конфликт выражается в переживаниях, связанных с невозможностью одновременно реализовать несколько ролей (межролевой внутриличностный конфликт), а также в связи с различным пониманием требований, предъявляемых самой личностью к выполнению одной роли (внутриролевой конфликт). К этому виду относятся внутриличностные конфликты между двумя

ценностями, стратегиями или смыслами жизни (Родных, 1993; Скалепов, 1995). Адаптационный конфликт понимается как в широком смысле, т.е. как противоречие, возникающее на основе нарушения равновесия между субъектом и окружающей средой. Конфликт неадекватной самооценки. Адекватность самооценки личности зависит от ее критичности, требовательности к себе, отношения к успехам и неудачам. Расхождение между притязаниями и оценкой своих возможностей ведет к тому, что у человека возникают повышенная тревожность, эмоциональные срывы и др. (Петровский, Ярошевский, 1990).

Существующие на сегодняшний момент теории личности предусматривают различные способы и методы разрешения внутриличностных конфликтов. Условиями разрешения внутриличностных конфликтов являются, прежде всего, желание самой личности разрешить данный конфликт и осознание личностью этого конфликта. Но в каждом случае подход к разрешению внутриличностного конфликта является индивидуальным.

Человек на протяжении всей жизни испытывает внутренние конфликты в большей или меньшей степени. Кто-то разрешает их моментально, а кто-то «застревает» в них и попадает в эту ловушку снова и снова.

Внутриличностная противоречивость в некоторой степени естественна и необходима для развития и совершенствования личности. Любое развитие осуществляется с внутренними противоречиями. И если внутриличностный конфликт протекает в рамках меры, он действительно необходим, так как недовольство собой, критическое отношение к собственному «Я», как мощный внутренний двигатель, заставляет человека идти по пути самосовершенствования и самоактуализации, тем самым наполняя смыслом не только свою собственную жизнь, но и совершенствуя мир.

Научная новизна работы состоит в определении способов выхода из внутриличностного конфликта, соответствующих личностным особенностям и осознанию сути своего внутреннего конфликта.

Целью работы является изучение взаимосвязи осознания внутриличностных конфликтов, способов их решения и уверенности в себе

В исследовании были выдвинута гипотеза: существует взаимосвязь между осознанием психологических механизмов своих проблем, копинг-стратегиями и уверенностью в себе.

Методики исследования:

- Исследование внутриличностных конфликтов (В. Лаутербах);
- Индикатор копинг-стратегий (Д. Амирхан);
- Опросник уверенности в себе В.Г. Ромека.

Методы анализа данных

Корреляционный анализ (коэффициент корреляции R-Спирмена) и кластерный анализ. Обработка результатов выполнена при помощи статистического пакета СТАТИСТИКА-8.

С помощью корреляционного анализа:

1. Были установлены взаимосвязи между степенью осознания индивидом своих внутренних проблем и уверенностью в себе.

Уверенность в себе отрицательно взаимосвязана с конфликтом между потребностью быстрых достижений и отсутствием способности к усилию и настойчивости, конфликтом между стремлением к удовлетворению собственных потребностей и требованиями окружающей среды и положительно взаимосвязана

с конфликтом или расхождением между уровнем притязаний и уровнем достижений.

Результаты корреляционного анализа указывают на то, что чем больше респонденты чувствовать уверенность в себе, тем реже они будут склонны к конфликтам между потребностью быстрых достижений и отсутствием способности к усилию и настойчивости, между потребностью в достижениях и страхом неудачи, между стремлением к удовлетворению собственных потребностей и требованиями окружающей среды. Однако при росте уверенности в себе чаще наблюдаются у респондентов расхождения между уровнем притязаний и уровнем достижений.

Таким образом, степень осознания индивидом внутренних конфликтов разного типа взаимосвязана с уровнем уверенности в себе.

2. Были установлены корреляционные взаимосвязи между степенью осознания индивидом внутренних конфликтов разного типа и копинг-стратегиями.

Конфликт между потребностью в достижениях и страхом неудачи положительно связан со стратегией «поиск социальной поддержки».

Конфликт или расхождение между уровнем притязаний и уровнем достижений, а также конфликт между нормами и агрессивными тенденциями положительно связан со стратегией «разрешение проблем».

Таким образом, чем чаще будет наблюдаться выраженное расхождение между уровнем притязаний и уровнем достижений, а также конфликт между нормами и агрессивными тенденциями, тем чаще респонденты будут стараться использовать все имеющиеся у них личностные ресурсы для поиска возможных способов эффективного разрешения проблемы. В том случае если у респондентов будет более выраженным конфликт между потребностью в достижениях и страхом неудачи, они чаще будут использовать стратегию поиска социальной поддержки.

3. С помощью кластерного анализа «К-средних» было выделено 3 кластера людей: первый – люди с низкой уверенностью в себе, осознающие конфликт между потребностью в достижениях и отсутствием настойчивости, способом разрешения данного конфликта является уход от решения проблемы; второй – люди с низкой уверенностью в себе, осознающие конфликт между потребностью в достижениях и страхом неудачи, способ разрешения конфликта – поиск социальной поддержки; третий – люди с высокой уверенностью в себе, осознающие конфликт между уровнем притязаний и достижений, способом разрешения такого конфликта является решение проблемы.

Таким образом, люди с разной уверенностью в себе осознают разные виды внутренних конфликтов и используют разные способы выхода из них. Разрешение конфликта носит позитивный характер и приводит к развитию личности, к ее самосовершенствованию. Каждый внутриличностный конфликт всегда индивидуален. Поэтому его разрешение зависит от таких факторов личности, как возраст, пол, характер, темперамент, социальное положение, ценности и др. Это обуславливает то, что универсальных способов разрешения внутриличностных конфликтов одинаково подходящих для всех людей и ситуаций, не существует. Результаты работы можно использовать в консультационной и коррекционной работе, а также в тренингах уверенности, обращая внимание на приведенные отрицательные стороны как «сверхуверенности», так и «недоуверенности».

ЭФФЕКТИВНОСТЬ СОВМЕСТНЫХ РЕШЕНИЙ В КОНТЕКСТЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Дрынкина Т.И. (Санкт-Петербург)

drynkina@mail.ru

В настоящее время в области непрерывного обучения взрослых главным является вопрос о совершенствовании информационных и образовательных технологий с учетом постоянных изменений социально-экономических процессов. Кроме этого, не менее важным является и проблема, заключающаяся в том, что восприимчивость к образовательным технологиям в разном возрасте неодинакова.

Исследования показывают, что во все периоды жизни человек в состоянии приобретать новые знания. Ф.Г. Кумбс отмечает, что «Даже самые крупные университеты не вправе считать, что они выпускают действительно “образованных” людей – в том смысле, что их образование завершено. Они должны стремиться выпускать людей, “восприимчивых к образованию”, которые хорошо подготовлены к тому, чтобы учиться в течение всей жизни» (т.е. они должны научить студентов учиться, приобретать новые знания, стремиться к ним) (Кумбс, 1970).

В мировом менеджменте интенсивная профессиональная подготовка персонала позволяет компании успешно решать задачи в условиях постоянных изменений внешней и внутренней среды организации (Абчук, 1998; Базарова, 2003; Морозова, 2002; Журавлев, 2004; Шикун, 2002). Одним из условий эффективного менеджмента является способность специалистов к целостному видению процесса управления человеческими ресурсами, соединяющего в себе стандартизированные организационные технологии, а также закономерности понимания поведения отдельного человека и группы, возможность мыслить творчески.

Некоторое несоответствие традиционных подходов к обучению потребностям обучения взрослых людей направляет специалистов по обучению искать более эффективные подходы к организации их обучения.

Д. Колб решил оптимизировать обучение за счет объединения сильных сторон бихевиористской и когнитивной моделей обучения. От бихевиористского подхода использована ориентация на изменение поведения путем выработки новых навыков и совершенствование имеющихся. От когнитивного подхода – ориентация на развитие и совершенствование сознания и принятие в расчет мотивационной системы обучающихся (Колб, 1984).

Проведенный экспресс-анализ системы образования взрослых позволяет говорить о том, что внедрение элементов активного обучения происходит стихийно, не базируется на результатах исследований и соответственно, методы активизации не составляют единой, целостной системы (Карпова, 2011).

Интерактивное обучение представляет собой взаимодействие или нахождение в режиме диалога с кем-либо или с кем-либо. Суть интерактивного обучения состоит в том, что учебный процесс организован таким образом, что практически все слушатели оказываются вовлеченными в процесс познания, при этом каждый из участников имеет возможность анализировать и рефлексировать по поводу собственных представлений относительно объекта познания. Совместная деятельность в процессе познания, освоения учебного материала означает, что каждый вносит свой особый индивидуальный вклад в общую деятельность, обменивается знаниями, умениями, идеями.

В то же время управленческие, интерактивные игры имеют в своем арсенале целый комплекс методов и методик для достижения целей раскрытия потенциала обучающихся. Так, деловые игры обеспечивают максимальный эффект в условиях, когда они реализуются в целостной учебной программе, включающей изучение теоретических вопросов, проведение практических занятий по отдельным темам, отработку навыков подготовки и обоснования конкретных решений. Диалоговое общение в интерактивном обучении рассматривается в психологии и как условие «субъект-субъектных отношений». Диалог всегда подразумевает наличие разных смыслов, а также совместное обсуждение и коллективное решение конкретных проблем (Панфилова, 2003).

Данный подход к обучению предполагает решительный отказ рассматривать обучающихся в качестве объекта и рассматривает их в качестве полноправных участников процесса обучения. Преподаватель и обучающиеся являются не только равноправными участниками, но и партнерами, влияющими друг на друга и выполняющими отведенные им роли. Как правило, обучающиеся характеризуются различной степенью готовности к активному участию в процессе совместного обучения и различной степенью мотивации совершенствования собственной квалификации. По мнению А.В. Брушлинского, любой из участников совместной познавательной деятельности может стать потенциальным источником явных и неявных подсказок по отношению к остальным партнерам. Более того, в зависимости от сближения или расхождения аналитико-синтетических процессов индивидов в ходе решения общей задачи, складываются конкретные формы их взаимодействия: кооперация, индивидуализация и спор как специфическая форма кооперации (Брушлинский, 1999).

Как показывают исследования многих авторов, в деловых играх слушатели могут не только осваивать новую информацию, но и решать проблемы, связанные с непрерывным процессом изменения и пересмотра установок, ценностей и убеждений (Кругликов, 2006; Панфилова, 2003; Платов, 1987; Хруцкий 1991; и др.).

Прогнозирование в условиях диалога, по мнению А.В. Брушлинского, может выполнять функцию побуждения к совместному решению, за найденными свойствами прогнозирования скрывается его фундаментальная функция – служить средством соединения интеллектуальных усилий различных субъектов на общем для них объекте. Объект задается социальной практикой, опосредствованной общественными отношениями (Брушлинский, 1999).

Каждый участник в процессе деловой игры имеет возможность не только познакомиться с механизмами коллективной деятельности, но и актуализировать индивидуальную компетентность, за счет развития собственного творческого потенциала. Напряженный анализ в условиях ограниченного времени на решение задачи позволяет участникам в будущем быстрее адаптироваться к реальной социально-экономической среде, а также конкретной профессиональной деятельности.

Эффективность диалогического решения мыслительных задач с точки зрения А.В. Брушлинского возрастает в связи с появлением специфической диалогической рефлексии:

- диалогическая рефлексия вплетена в совместное решение задачи испытуемыми и не является самостоятельной деятельностью;
- в условиях диалогического решения мыслительных задач специфическая диалогическая рефлексия носит ситуативный, свернутый характер. Подчиненная общей цели деятельности испытуемых, она возникает и осуществляется в зависимости от нужд достижения этой цели;

– диалогическая рефлексия представляет собой процесс. Будучи вплетенной в совместное решение задачи, она формируется вместе с развитием аналитико-синтетических процессов испытуемых, решающих общую мыслительную задачу (Брушлинский, 1999).

Таким образом, анализ различных взглядов на сущность образовательных технологий показывает, что она может быть раскрыта как система методов выявления и использования скрытых потенциалов человека. Они также могут быть рассмотрены как совокупность знаний, умений и навыков, способствующих получению оптимального результата в области совершенствования деятельности организации, улучшения взаимодействия внутри организации, предотвращение конфликтов. Вместе с тем нельзя не отметить и некоторые проблемные зоны в интерактивном обучении, так, например, полное несовпадение взглядов участников игры или постоянные неудачи в решении тех или иных задач могут привести впоследствии к разочарованию и негативному отношению к данному методу. Так, в процессе установления социальной идентичности личность категоризирует себя в пределах определенного континуума, что порождает определенную напряженность и предвзятость в отношениях (Дрынкина, 2012).

Конечно, единичное использование интерактивных методов в учебном процессе вряд ли сможет привести к значительному развитию профессиональных компетенций специалиста, тем не менее, целесообразным является систематическое и планомерное внедрение активизирующих технологий в образовательный процесс.

ОТНОШЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СУБЪЕКТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Зобков В.А. (Владимир)

zobkov@gmail.com

Мотивируя свое поведение и деятельность, намечая этапные и перспективные цели и реализуя их в процессе жизнедеятельности, человек осуществляет постоянную рефлекссию и организацию своих действий, в которых проявляется субъектность человека, его отношение к действительности. Отношение в этом плане, становясь важнейшей субъектной характеристикой, пронизывает всю жизнедеятельность человека.

Выдвинутая нами гипотеза о том, что отношение личности к деятельности определяется, прежде всего, совокупностью структурно-содержательных субъектных характеристик («внутренних условий»), к которым мы отнесли мотивацию и самооценку и которые, в свою очередь, определяют структурно-содержательную организацию черт личности, характеризующих ее с организационно-деятельностной, интеллектуальной, эмоционально-волевой и коммуникативной сторон, в дальнейшем была подтверждена на эмпирическом уровне.

Мотивация и самооценка – доминирующие структурно-содержательные характеристики субъекта деятельности, отношения человека к деятельности, от которых всецело зависит взаимосвязь человека с действительностью: широта, объем, интенсивность, обобщенность, сознательность, творчество и др. параметры, выделяемые психологами, изучающими проблему субъекта деятельности (А.В. Брушлинский, С.Л. Рубинштейн, Е.А. Сергиенко и др.) и отношений человека к отдельным объектам и

явлениям действительности (В.Н. Мясищев, В.П. Позняков, И.Р. Сушков и др.). Известно, что вначале человек усваивает социальные нормы и правила поведения через непосредственные объективные отношения с социальной действительностью, которые выступают основой для формирования доминирующей мотивации и соответствующей ей самооценки как внутренних условий Я-отношения к действительности (отношению).

Самооценка тесно связана с мотивацией. На связь самооценки с социальным мотивом – стремлением выполнить общественный долг, проявить себя, заслужить признание членов коллектива, общества в целом указывал С.Л. Рубинштейн (Рубинштейн, 1940).

Самооценка как важнейшая составляющая самосознания человека является также центральным «звеном» в структуре Я-отношения. Изучение самооценки-отношения на уровне действия позволило обнаружить несколько ее разновидностей: адекватная, адекватно высокая, адекватно низкая, заниженная, завышенная, адекватная с тенденцией к завышению, адекватная с тенденцией к занижению, несформированная (неустойчивая), несформированная с тенденцией к завышению, несформированная с тенденцией к занижению.

Существенным аспектом, характеризующим уровень самооценки, являются изменения как в целеполагании, так и в переживаниях уверенности в достижении цели действия. Содержательный аспект самооценки раскрывается через анализ особенностей этапного целеполагания, а также эмоциональных переживаний уверенности-сомнений, соотношенных с целеполаганием и достигнутым результатом. Эффективный и надежный уровень достижений свойственен, как правило, субъекту с адекватной самооценкой, в которой имеют место субъектные характеристики: осознанность, активность, ответственность, саморегуляция, нравственность.

Самооценка как внутренняя содержательная характеристика Я-отношения (субъекта) к действительности формируется и развивается в процессах деятельности и общения, в процессе воспитания. Исследования показывают, что наиболее существенное влияние на формирование и развитие самооценки учащегося оказывают виды деятельности и общения, вынесенные за рамки школьного обучения: занятия в музыкальной школе, в спортивных секциях, занятия по интересам в Доме творчества и т.п. Участие в таких видах деятельности позволяет ребенку, учащемуся ставить «задачи на смысл», решение которых способствуют гармоничному развитию самооценки, ведут к осознанию эмоциональных переживаний. Однако следует заметить, что в настоящее время наблюдается резкое снижение количества содержательных духовно-нравственных бесплатных образовательных и культурно-оздоровительных услуг для детей и учащейся молодежи, что, конечно, негативно сказывается на становлении субъектных характеристик учащегося, Я-отношения. Можно отметить тот факт, что в современных социально-экономических условиях увеличилось количество детей, учащейся молодежи с деструктивной самооценкой (заниженной, завышенной, несформированной), что является одной из причин их деструктивного поведения, социально-неадекватного отношения к деятельности, духовно-нравственной незрелости.

Мотивация и самооценка как содержательные характеристики Я-отношения к отношению, сформированные на основе интериоризации отношений, находят свое проявление в экстериоризации отношений, влияя на процессы поведения и деятельности. В зависимости от того, какова структура мотивации и какова соответствующая ей самооценка, личность выстраивает свою логику взаимоотношений с социальной действительностью. Активность личности в данном случае проявляется

в отражении объективной действительности, в организации ее пространства, в определении решаемых задач, их последовательности, согласовании «внутренних условий» с внешними условиями и способами деятельности (Брушлинский, 2002).

Личность, в структуре которой доминируют мотивы деловой коллективистской направленности и соответствующая ей адекватная самооценка, строит свои взаимоотношения с социальной средой с учетом требований этой среды, а также на основе рефлексии прошлого, настоящего и позитивного прогноза на будущее. Такие содержательные характеристики личности свойственны, как правило, субъекту с социально-адекватным типом отношения к деятельности.

Деловая коллективистская мотивация интерпретируется нами как опредмеченная потребность субъекта, предметом которой выступают социально приемлемые ценности, цели, условия, средства деятельности. Предметное содержание их отражено в сознании в виде «личностных смыслов», переживаемых в форме стремлений, желаний и проявляемых на экстерниоризированном уровне в дисциплинированности, ответственности, самостоятельности, инициативности, познавательно-творческой активности, эмоциональной устойчивости к отрицательным факторам, позитивно-содержательного общения.

С.Л. Рубинштейн подчеркивал важность формирования такой мотивации деятельности человека, которая характеризуется, в первую очередь, направленностью на «общественный успех» и подчиненностью ей мотивов «личного успеха». Это пожелание С.Л. Рубинштейна необходимо учитывать в деле воспитания детей и учащейся молодежи в настоящее время, в период активного развития в стране рыночной экономики, в период, когда в обществе ценности «деньги» и «власть» занимают доминирующую позицию, а в мотивационной сфере значительной части молодежи и взрослого населения доминирует мотив «личного успеха», причем достижение личного успеха любыми доступными и недоступными средствами. Конечно, мотив «личного успеха» при выполнении любой деятельности должен иметь место, однако мы считаем, что мотив «личного успеха» должен соотноситься с общественно-групповым мотивом, быть интегрированной частью его. Только в этом случае субъект деятельности может переживать удовлетворенность достигнутым успехом. Переживания полного счастья, как пишут А.Л. Журавлёв и А.Б. Купрейченко (Журавлёв, Купрейченко, 2007), сможет пережить лишь личность, осознающая, что цели ее жизни не противоречат ценностям значимого для нее социального окружения и большинства людей.

При доминировании в структуре личности лично-престижной мотивации и неадекватных форм самооценки (завышенной, заниженной, с тенденцией к завышению или занижению, неустойчивой, адекватно низкой) специфическим образом строится система отношений с социальной действительностью. Результативность деятельности, как правило, или нестабильно эффективная, или стабильно низкая.

Под лично-престижным мотивом мы понимаем опредмеченное побуждение, предметом которого выступает самоутверждение личности средствами, не связанными с выполняемой деятельностью. Реальные ценности деятельности в данном случае отражаются в сознании человека в субъективно-неадекватной форме в качестве средств лично-престижного самоутверждения. О такой личности можно говорить как о субъекте с лично-престижной направленностью, субъекте лично-престижного самоутверждения.

При доминировании в структуре личности учащегося мотивов лично-престижной направленности, неадекватной или несформированной самооценки наблюдается социально-неадекватный тип отношения учащихся к учебной дея-

тельности. Результатом такого отношения является нарушение целостности учебной деятельности, и в таком случае, на наш взгляд, следует говорить не об учебной деятельности, а об учебной работе, выполняемой ради личного успеха или избегания порицания, наказания, а порой небрежно, не до конца, лишь бы было что-то сделано.

Только личность с социально-адекватным типом отношения к деятельности владеет видами целостной деятельности (учебной, мыслительной, мнемической и др.), что указывает на состояние развитости учащегося. Только при наличии названного типа отношения учащегося к деятельности учебная деятельность отвечает требованиям учебной деятельности, в которой все ее компоненты взаимосвязаны и взаимообусловлены: состояние учебной задачи и ориентировочной основы, состояние учебных действий, состояние самоконтроля и самооценки, результативность учебной деятельности. Перед школой, перед учебными заведениями стоит важная и сложная задача, связанная с формированием субъекта учебной деятельности с социально-адекватным типом отношения к выполняемой деятельности, в структуре которого имеют место деловая коллективистская мотивация и адекватная самооценка.

РЕБЕНОК КАК СУБЪЕКТ ПОЗНАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ ЯВЛЕНИЙ

Изотова Е.И. (Москва)

theoretic@mail.ru

Познание аффективной жизни человека является одной из самых сложных и исследуемых проблем в современной психологии. Восприятие и понимание эмоциональных состояний человека традиционно рассматриваются в качестве составляющих общения, межличностного взаимодействия. Представления субъекта о том, что думает, чувствует, переживает партнер по общению являются сущностью социально-рефлексивного компонента взаимопонимания в психологии человеческого бытия (Знаков, 2003).

Мы сделали попытку рассмотреть возрастную специфику познания эмоциональных явлений в контексте субъектно-деятельностного подхода (Брушлинский, 2002, 2003), обозначив его методологической основой эмпирического исследования проблемы познания эмоциональной сферы человека как совокупности представлений, придающих эмоциональный тон взаимодействию ребенка с взрослыми и сверстниками.

Объективная ситуация, в том числе эмоциогенная, включает в себя «воспринимающего, понимающего и оценивающего ее человека». Отсюда воздействие любой «объективно» стимулирующей ситуации зависит от личностного и субъективного значения, придаваемого ей человеком (Росс, Нисбетт, 1999). Т.е. любая эмоциогенная ситуация может иметь различную значимость для воспринимающего ее ребенка. Кроме того, ее интерпретация напрямую зависит от его осведомленности о собственных переживаниях, альтернативных смыслах данной ситуации, ее экспрессивных «маркерах».

Таким образом, руководствуясь принципом целостности психической организации субъекта, следует говорить о единстве когнитивно-эмоционального развития, что является необходимым ключом к анализу психического развития субъекта.

В отечественной психологии представления о социальных явлениях, в том числе эмоциональных, рассматриваются как итог чувственного познания мира и определяются в качестве динамического образования, активизация и функционирование которого находится в тесной взаимосвязи с восприятием, мышлением, памятью. Возможность данной взаимосвязи эмоциональных представлений с психическими процессами допускается многими отечественными исследователями, в частности Б.Г. Ананьевым, А.В. Запорожцем, Я.З. Неверович, Г.М. Бреславом, Е.А. Сергиенко.

Эмоциональные представления в нашем исследовании обозначены как аффективно-когнитивные образования, основанные на слиянии двух компонентов: эмоциональной окрашенности (положительной, отрицательной, нейтральной валентности) и феномена познавательного уровня (совокупность знаний).

Специфика образов и информации, лежащих в основе представления определяет его тематическое содержание. Так, обобщенные представления об эмоциональной жизни человека (аффективной сфере человека) составляют основу представлений об эмоциях, которые могут быть структурированы следующим образом: представления об обобщенном эмоциональном явлении; представления об амбивалентности эмоций; представления об экспрессивном выражении эмоций (мимика, пантомимика, речь, вегетативные реакции, двигательные реакции.); представления о ряде эмоциональных модальностей; представления о содержании эмоциональных переживаний; представления о социально-культурных нормах эмоционального выражения.

Один из зарубежных исследователей представлений об обобщенном эмоциональном, Д. Рассел, вводит понятие «скрипт», которое является моделью изучаемого явления. Эмоциональный скрипт представляет собой структуру знаний, «схему знаний» об эмоциональном явлении. В нее могут входить знания, касающиеся причин эмоций, физиологических изменений, внешних действий, мотивов, лицевой экспрессии (Russel, 1989).

С точки зрения отечественных психологов, возрастная динамика системы обобщенных знаний об эмоциях состоит в ее постепенном расширении и усложнении. Под расширением ими понимается повышение информированности ребенка об эмоциональной сфере человека и увеличение количества понятий, в которых осмысливаются эмоции («словарь эмоций»). Усложнение этой системы знаний выражается в переходе системных связей на новый уровень взаимодействия (Былкина, Люсин 2000).

Одной из базовых составляющих системы знаний, связанных с эмоциями человека является группа представлений об эмоциональных модальностях. При изучении представлений о модальности эмоций у детей дошкольного и школьного возраста наблюдается явно выраженная возрастная динамика диапазона модального ряда. Так, для детей младшего дошкольного возраста (3–4 года) характерно понимание только простых эмоций (радость, страх, печаль и злость). Дети старшего дошкольного (5–6 лет) возраста демонстрируют расширение модального ряда за счет социализации эмоциональных переживаний (обида, стыд, вина). К младшему школьному (7–8 лет) возрасту становится доступным понимание и сложных эмоций (отвращение, презрение, удивление и пр.).

Надо отметить, что группа представлений о ряде эмоциональных модальностей специфична относительно других групп представлений об эмоциональных явлениях. В ней происходит смещение акцента в условиях формирования данного вида представлений за счет снижения ведущей роли индивидуального эмоционального опыта на преобладание значения общего когнитивного развития. Уровень когни-

тивного развития ребенка определяет, прежде всего, диапазон эмоциональных модальностей, а также степень их обобщенности и дифференцированности. Чем выше уровень когнитивного развития, тем шире представлен весь спектр эмоций в представлениях детей. Хотя в позиции объема (полноты) представлений ребенка о каждой из модальностей в отдельности преобладающая роль индивидуального эмоционального опыта сохраняется. Так, ребенок с высоким уровнем когнитивного развития демонстрирует знания о 10–12 различных эмоциональных явлениях (эмоциях и чувствах). Но глубина этих представлений, т.е. знания о возможных причинах той или иной эмоции и переживаниях, сопровождающих ее будет зависеть от собственного опыта переживания этой эмоции и обсуждения этой эмоциональной ситуации со взрослыми.

Особое место в познании эмоциональных явлений занимают представления о содержании эмоциональных переживаний.

Само понятие эмоционального переживания, его структура включает не только аффективное состояние субъекта, но и знания о действительности и отношении к ней субъекта. Это подразумевает внутреннее формирование представления в контексте актуализированного переживания. Иными словами, знание о содержании конкретного переживания и его образные характеристики формируются в процессе непосредственного осознания собственного эмоционального состояния. Дифференцируются эмоциональные переживания по знаку (положительные, отрицательные, индифферентные, смешанные), длительности (оперативные, текущие, перманентные), интенсивности и глубины (настроения, аффекты). Формирование данного вида представлений, а именно их содержание связано с объемом и спецификой индивидуального эмоционального опыта ребенка. При этом собственный опыт эмоциональных переживаний может выполнять разные, оппозиционные по своему воздействию, роли. В одних случаях он способствует адекватному отношению к содержанию той или иной эмоции, т.е. обогащает содержание представления о ней. В других случаях эмоциональный опыт ребенка, преимущественно негативный, приводит к развитию аффективно-когнитивного комплекса, в котором тесно связаны ситуативные эмоции и представления о них. Это мешает детям связать переживаемые эмоции с обобщенным, социально заданным эталоном.

Необходимо отметить, что содержание представлений о импрессивном компоненте эмоции находится в тесной зависимости от возрастной динамики способности к переживанию той или иной эмоции, способности осознания и вербализации собственных переживаний, а также от индивидуальных особенностей эмоционального развития. Только к семи годам у ребенка возникает структура переживания с определенным обобщенным значением для каждой эмоции, а также осмысленная ориентировка в собственных переживаниях («я радуюсь», «я сердит»).

Факторами, искажающими содержание представлений у ребенка дошкольного возраста, может являться отсутствие эмоциональной децентрации (сопереживания) и эмоциональной синтонии (заражения) или низкая эмотивность.

В результате эмпирических исследований (Изотова, 1994, 2000, 2004) были выявлены различия между вербальным обозначением эмоциональных явлений детьми дошкольного и младшего школьного возраста. Дети от 7-ми до 9-ти лет при вербальном описании эмоций все больше обращаются к своему личному опыту, что отражает осознанность представлений об эмоциях у детей младшего школьного возраста. Это позволяет им лучше дифференцировать как отдельные эмоции друг от друга, так и отдельные структурные компоненты эмоций.

К концу младшего школьного возраста практически полностью формируется структура эмоциональных представлений, включающая обобщенную систему знаний об эмоциях (когнитивный компонент представлений) и индивидуальную эмоциональную окрашенность каждой единицы знаний, приобретенную в процессе индивидуального эмоционального опыта. Общие тенденции развития когнитивного компонента эмоциональной сферы детей при переходе от дошкольного к школьному возрасту выражаются в повышении уровня их осведомленности о содержании эмоциональных явлений, причинах возникновения эмоций, расширении представлений об эмоциогенных ситуациях.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ОСНОВА РАЗВИТИЯ ОБЩЕНИЯ МЛАДШИХ ПОДРОСТКОВ С ЗПР

Калинина Т.С. (Киев, Украина)

kalinina16@gmail.com

Для самореализации в обществе человеку важно иметь высокую самооценку, положительную Я-концепцию и стремление к достижениям, саморазвитию, а также быть направленным на других людей, их безусловное принятие. Эти характеристики личности, на наш взгляд, должны войти в структуру социально-психологической компетентности (СПК).

Анализ особенностей развития личности и возрастных задач развития в подростковом возрасте позволяет в качестве основных личностных составляющих социально-психологической компетентности подростка выделить следующие: ответственность как сформированность «хорошего интернального контроля»; овладение средствами организации своего поведения; адекватная самооценка, согласованная с уровнем притязаний; навыки овладения своими эмоциональными состояниями и снятия эмоционального напряжения; владение средствами общения и навыками конструктивного взаимодействия в различных жизненных ситуациях, в том числе и трудных.

Подростковый период характеризуется возрастным кризисом, смысл которого состоит в том, что через него, через борьбу за независимость, происходящую в относительно безопасных условиях, подросток удовлетворяет свои ведущие потребности в самопознании и самоутверждении. У него не просто возникает чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но и формируются такие способы поведения, которые позволяют ему справиться с жизненными трудностями. В этом возрасте важнейшим с точки зрения социализации является появление таких специфических черт, как стремление к общению со сверстниками и твердость в утверждении своей самостоятельности, независимости, личной автономии.

Это период, когда центральной потребностью растущего человека становится потребность в общении со сверстниками. Именно общение со сверстниками характеризуется рядом исследователей как ведущая деятельность подростка. Желание иметь друзей, занять, определенное положение в группе встают на центральное место во внутренней жизни подростка. Подросток стремится в группу, которая играет огромную роль в его самоопределении, в определении его статуса.

Основные вопросы, составляющие предмет нашего исследования, связаны с изучением и анализом специфики развития детей при переходе из начальной в основную школу, с выделением «драмы развития», воплощающей этот переход. В этом плане нас особенно интересуют те психологические механизмы развития (обусловленные возрастом, состоянием психического здоровья, социумом и т.д.), под влиянием которых у ребенка формируется СПК.

Именно возраст 11–12 лет отмечается Д.Б. Элькониным и Т.В. Драгуновой (1967) как время перестройки всей социальной ситуации развития ребенка. По выражению Д.Б. Элькониной, той точкой опоры, обнаружение которой приводит к перевороту всего внутреннего мира ребенка, является «ориентировка на себя как основное условие решения всех жизненных задач».

Одной из центральных проблем при переходе детей из начальной в основную школу была и остается проблема подростковой дезадаптации.

Сущность дезадаптации заключается в образовании неадекватных механизмов приспособления ребенка к школе, проявляющихся в форме различных нарушений деятельности и поведения. Следствиями таких нарушений, как отмечают исследователи (Новикова, 1988; Личко 1979; и др.), являются повышение уровня тревожности учащихся, искажения в личностном развитии, формирование конфликтных отношений, развитие психогенных заболеваний и реакций.

Ряд авторов (Калинина, 2001; Коблянская, 1995; Кондрашин, 1991; Петровская, 1989; и др.) отмечают, что успешность социально-психологической адаптации во многом зависит от способностей ребенка взаимодействовать с социальным окружением, т.е. от наличия у ребенка навыков социально-психологической компетентности. Формирование этих навыков приводит к решению определенного круга социально-психологических проблем, обеспечивая успешность переходного периода для детей с задержанным развитием, что позволяет нам рассматривать социально-психологическую компетентность младших подростков с задержкой психического развития (ЗПР) как важнейший процесс становления и развития личности.

Анализ психологических особенностей развития детей, развивающихся в норме и имеющих ЗПР на этапе перехода от младшего школьного к подростковому возрасту, показывает, что многие факторы, приводящие к возникновению дезадаптации, зачастую являются следствием несформированности социально-психологической компетентности.

В научной литературе установлена своеобразная цикличность в напряжении адаптационных механизмов. По мнению разных авторов, кризисные, переломные моменты в жизни человека, когда происходит резкое изменение его «ситуации социального развития» (Выготский, 1982), вызывают необходимость реконструкции сложившегося типа адаптивного поведения.

Наибольшая напряженность адаптационных механизмов наблюдается в периодах обучения, совпадающих с кризисами возрастного развития и при специфике образовательного учреждения. Ситуация с детьми, имеющими задержанное развитие, осложняется также наличием неудач в деятельности, в межличностном общении.

Необходимость профилактических мер по предупреждению грядущих проблем переходного возраста очевидна. Чтобы не устранять последствия дезадаптации «идя за ними по пятам», необходимо готовить ребенка специально и целенаправленно к новой ситуации его развития, связанной с предстоящими возрастными изменениями и с изменениями учебно-социальными.

Этот вывод означает, что многих проявлений подростковой дезадаптации можно избежать (частично или полностью), если в стабильный период предшествующе-

го развития (т.е. в младшем школьном возрасте) целенаправленно формировать у него психологический механизм, позволяющий адекватно принять ту новую ситуацию деятельности и общения, в которую ему предстоит войти в преддверии кризисного периода. Этим механизмом, на наш взгляд, является формирование социально-психологической компетентности при переходе в основную школу.

Анализ особенностей развития школьников с ЗПР на этапе перехода из начальной в основную школу позволил увидеть комплекс неизученных вопросов, связанных со спецификой этого перехода и развитием психики детей с ЗПР предпубертативного возраста.

В этой связи одним из главных становится вопрос о структуре СПК младших подростков с ЗПР. К сожалению, специальная психология сегодня не располагает специальными исследованиями в этой области.

Наличие специфических особенностей в развитии детей с ЗПР, их отставание в развитии, неуспешность в обучении при измененных условиях жизни формируют отрицательное отношение к сверстникам и социуму, а это, в свою очередь, негативно влияет на дальнейшее развитие учащихся с задержкой развития, сказываясь на личностной, эмоциональной и межличностных сферах.

Ситуация систематического неуспеха или психотравмирующая ситуация, трудная ситуация, по мнению одних авторов, приводящая к негативным последствиям, может быть и положительным аспектом развития детей по мнению других исследователей.

Исследование Б. Алмазова (1986), О. Агавелян (1999) свидетельствуют о том, что вхождению в социум способствует отражение ребенком сложных характеристик собственной личности, анализ поведения в различных ситуациях, понимания их ответственности или несоответствия нормам общественной морали, степень участия познавательной деятельности в процессах самовосприятия, самопознания, самооценки.

И. Дубровина (1991) также приводит доказательства положительной роли трудных ситуаций, препятствий в развитии, объясняя этот факт тем, что препятствия вызывают активность субъекта, порождает потребность искать и находить способы и вырабатывать стратегию преодоления их.

Мы предполагаем, что специфика школы-интерната накладывает серьезный отпечаток на становление и развитие социально-психологической компетентности. Социальная депривация в условиях интернатного учреждения приводит к недостаточной адаптированности подростков, обусловленной несформированностью навыков преодоления трудных жизненных ситуаций, социальным и психологическим инфантилизмом, недостаточностью сформированностью мотивационно-потребностной и эмоционально-волевой сферы, низким уровнем развития основных психических процессов и их произвольности, недостаточностью моторного развития, нарушением психосексуального развития детей, слабые навыки отношений дружбы, сотрудничества, взаимопомощи и заботы.

А. Быковым и Т. Шульгой (2001) были выделены несколько факторов, затрудняющих формирование СПК, проживающих в интернатах: ограничение социальной активности и личностного выбора, подавления самостоятельности и инициативности: невозможность проявлять саморегуляцию и внутренний самоконтроль; жесткая регламентация организации жизни; скудный выбор образцов для подражания, усвоения социального поведения; ограниченность контактов детей, их изолированность, отстраненность от реальной жизни, формирующий иждивенчество и боязнь внешнего мира.

На сегодня вопрос адаптации воспитанников интернатных учреждений является одним из актуальных и социально значимых в психологической науке и практике. Твердый режим дня, постоянные указания взрослого, контроль – все это лишает детей необходимости самостоятельно планировать, осуществлять и контролировать свое поведение и, напротив, формирует привычку к «пошаговому» выполнению чужих поручений.

Разработки исследователей по адаптации детей в интернатных учреждениях отмечают социальную дезадаптацию и низкое «качество жизни». Необходимо отметить, что ситуация пребывания в школе-интернате детей, имеющих задержку психического развития, представляется еще более сложной. Трудности в адаптации, безусловно, связаны с психологическими особенностями таких учащихся, с искаженным опытом взаимодействия детей до интерната и спецификой условий в самом учреждении, которые негативно сказываются на становлении СПК. Различные теории приходят к общему выводу, подтверждающемуся практикой: имеющийся дефект обуславливает нарушение связей с социумом и культурой как источником развития. Поэтому ребенок с отклонениями в развитии не в состоянии самостоятельно без специальной помощи воспринять социальные нормы и требования. Возможности реабилитации и социальной адаптации ребенка с ЗПР, в значительной степени определяются условиями окружения, обучения, воспитания.

Таким образом, для младших подростков с ЗПР, воспитывающихся в школе-интернате, переход из младшей школы в основную характеризуется трудностями адаптации к новой социальной ситуации и несформированностью СПК. Адекватное психологическое сопровождение способствует формированию навыков взаимодействия, а значит, и развитию социально-психологической компетентности.

ЗАКОНОМЕРНОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ МЕТАКОГНИТИВНЫХ И МЕТАРЕГУЛЯТИВНЫХ ПРОЦЕССОВ В СТРУКТУРЕ РЕФЛЕКСИИ

Карпов А.В. (Ярославль)

anvikar56@yandex.ru

Одной из ключевых проблем современного метакогнитивизма и когнитивной психологии в целом является вопрос о соотношении процессов рефлексии с «вторичными» психическими процессами (метапроцессами), прежде всего – с метакогнитивными. Варианты его решения очень разнообразны – от фактически полной недифференцированности указанных классов процессов до признания их относительной автономности. Согласно развиваемым нами теоретическим представлениям о структурно-уровневой организации системы психических процессов, они должны рассматриваться в качестве двух иерархически соподчиненных уровней данной системы. В силу этого они, с одной стороны, тесно взаимосвязаны друг с другом; но, с другой, они обладают и собственной качественной определенностью, не допускающей их отождествления. В данной статье представлены экспериментальные результаты, обосновывающие это общетеоретическое положение.

Процедура исследования состояла в следующем. Вначале общая выборка (n = 220) прошла диагностику по разработанной нами методике определения индивидуальной меры развития рефлексивности. По ее результатам общая выборка была дифференцирована, согласно методу «полярных групп» на три основные группы: 1)

группу относительно «высокорефлексивных» индивидов; 2) группу относительно «низкорелексивных» индивидов и 3) группу «среднерелексивных» индивидов. Затем во всех этих группах была реализованная специально сформированная «батарея» методик, направленных на определение индивидуальной меры развития, вообще – степени выраженности у испытуемых процессов и качеств *метакогнитивного* и *метарегулятивного* плана. Так, в этих целях были использованы следующие методики: методика диагностики «Способности к принятию решения» (А.В. Карпов) методика диагностики уровня развития «прогностического комплекса» (А.В. Карпов); методика диагностики уровня развития самоконтроля (Г.С. Никифоров), а также комплекс экспериментально-исследовательских методик изучения метарегулятивных процессов, разработанных на основе разработанных нами ранее компьютерных программ («Концерн», Выбор», «Корпорация»). Кроме того, были реализованы: методика диагностики «Метакогнитивной включенности в деятельность» (МАИ); методика на диагностику метакогнитивных стилей обучения, позволяющая определить 5 стилиевых метакогнитивных параметров (Л. Саломон, М. Фелдер): методика «коммуникативных умений», диагностирующая уровень сформированности метакогнитивных регуляторов общения; «шкала самооценки метакогнитивного поведения» (Д. ла Коста); методика Д. Эверсон, позволяющая дать характеристику ряда метапроцессов – в частности – самоконтроля и планирования; методика Р. Диксон для диагностики особенностей метапамяти и ряд других методик. В общей сложности исследованию и оценке было подвергнуто 12 метакогнитивных и 8 метарегулятивных процессов и соответствующих им качеств.

После этого в каждой из трех экспериментальных групп (высоко-, низко- и среднерелексивных индивидов) были рассчитаны *матрицы интеркорреляций* результатов определения основных метакогнитивных и метарегулятивных качеств и процессов; массив данных, представленный в этих матрицах, и составил базис для дальнейшей обработки и интерпретации результатов. На основе проведения этой процедуры строились *коррелограммы* (структурограммы) значимо коррелирующих друг с другом показателей метапроцессуальной сферы. Матрицы и коррелограммы подвергались далее специальному анализу. Он предполагает сравнительный анализ матриц интеркорреляций, во-первых, в аспекте определения их «гомогенности-гетерогенности», т.е. выявления степени и характера различий (или, напротив, сходства) *целостных структур* диагностированных параметров. Средством решения этой задачи является, как известно, метод χ^2 для сравнения степени однородности матриц интеркорреляций. Во-вторых, в плане более детализированного и углубленного анализа матриц и, соответственно, коррелограмм использовалась их оценка по системе предложенных в наших работах *структурных индексов* индекса когерентности, индекса дивергентности и индекса организованности структур.

Так, индекс когерентности структуры параметров (ИКС) определяется как функция числа *положительных* значимых связей в структуре и меры их значимости, индекс дивергентности структур (ИДС) – как функция числа и значимости *отрицательных* связей в структуре, индекс организованности структур (ИОС) – как функция *общего* количества положительных и отрицательных связей, а также их значимости.

В результате обработки полученных материалов по указанным процедурам были получены следующие основные результаты.

Во-первых, сравнение матриц интеркорреляций уровня развития метакогнитивных и метарегулятивных качеств (и соответствующих им процессов) в группах высоко-, средне- и низкорелексивных индивидов показало, что они стати-

стически достоверно различны по критерию χ^2 на $\alpha = 0,95$. Это указывает на *качественную гетерогенность* матриц и, соответственно, вскрывает достаточно глубокие, именно качественные различия *целостных структур* метапроцессов в трех исследованных экспериментальных группах. В свою очередь, это означает, что изменение уровня рефлексивности (а следовательно, и меры развернутости, развития самого процесса рефлексии) сопровождается качественными перестройками *всей структуры* метапроцессов (процессов «второго порядка»); изменениями, происходящими на уровне всей этой структуры. Эти именно структурные (а не «локальные», не «количественные») изменения и перестройки в своей совокупности и определяют собой различия в самом уровне рефлексивности.

Таким образом, *структурные эффекты*, интегративные средства организации играют в рефлексивных процессах не просто значимую, но и во многом *определяющую роль*. Отсюда с необходимостью следует, что и сами рефлексивные процессы не могут быть сведены к аддитивной совокупности ряда метапроцессов (как метакогнитивных, так и метарегулятивных), не могут быть исчерпаны их совокупным содержанием. Рефлексивные процессы предполагают «выход» за пределы этой совокупности, поскольку они во многом являются следствиями и результатами структурных, *интегративных* эффектов. Реализующаяся в них интеграция совокупности метапроцессов – как, впрочем, и любая иная интеграция (в силу объективно присущих ей генеративно-порождающих свойств) – приводит к возникновению новых качественных особенностей и характеристик, к недопустимости редукции интегративного целого (здесь – рефлексивных процессов) до суммы входящих в него компонентов (отдельных метапроцессов).

Во-вторых, во всех экспериментальных группах было выявлено *достаточно небольшое* количество метакачеств (и, повторяем, метапроцессов, соответствующих им), непосредственно коррелирующих с мерой развития рефлексивности, т.е. различное число *аналитических* связей отдельных метапроцессов с уровнем развития рефлексивности.

Этот факт сам является весьма показательным: он согласуется со сделанным ранее выводом о ведущей роли структурно-интегративных эффектов в рефлексивных процессах. Дело в том, что, если бы в результате экспериментов, было обнаружено большое число аналитических связей между метапроцессами и рефлексивностью, то это означало бы, что и сам процесс рефлексии в значительной мере обеспечивается *«аналитическими вкладами»* в него со стороны сей совокупности метапроцессов, что рефлексия как процесс представляет собой *агрегацию* (а не *интеграцию*) совокупности метапроцессов. Этого, однако, не наблюдается, что опять-таки свидетельствует о ведущей роли структурных, интегративных механизмов и средств в обеспечении рефлексии.

Вместе с тем обнаружено, что при повышении рефлексивности количество ее аналитических связей с отдельными метапроцессами *уменьшается*. Это также свидетельствует о том, что повышение уровня развития рефлексивности сопровождается ослаблением степени их аналитической зависимости от отдельных метапроцессов и одновременно – усилением роли в них собственно структурных, интегративных эффектов и средств.

В-третьих, определение совокупности индексов, являющихся показателями организованности, структурированности коррелограмм (индексов когерентности, дивергентности и организованности – см. выше) показало их *достаточно большие*, значимые величины во всех трех группах. Следовательно, и этот результат доказывает важную, а, не исключено, определяющую роль структурных

средств, механизмов и эффектов в обеспечении рефлексивных процессов; *системные*, а не *аналитические* отношения рефлексии как процесса с иными – метапроцессуальными образованиями.

В-четвертых, полученные при обработке матриц и коррелограмм эти индексы явились *различными* для трех экспериментальных групп. Эти различия также весьма показательны. С одной стороны, при повышении рефлексивности повышается индекс *когерентности* структуры метапроцессов, что указывает на усиление интегративных функций и механизмов. С другой стороны, при этом возрастает и индекс *дивергентности* структур, являющийся «индикатором» меры представленности дифференцирующих средств, функций и механизмов в обеспечении рефлексивных процессов. Однако – и это наиболее существенно – *степень выраженности* этих двух закономерностей *различна*: при высоких значениях рефлексивности в существенно большей степени представлена динамика индекса дивергентности, что свидетельствует о большей роли дифференцирующей функции при росте уровня рефлексивности по сравнению с интегративной функцией.

Данный результат имеет, на наш взгляд, принципиальное значение для раскрытия закономерностей организации метапроцессов в структуре рефлексии он еще раз подтверждает ведущую роль структурных эффектов, средств и механизмов в организации рефлексивных процессов; недопустимость их редуцирования до аддитивной совокупности тех компонентов (процессов, качеств), на основе которых реализуются рефлексивные процессы. Кроме того, эти эффекты не могут быть описаны только *интегративными* эффектами (средствами, функциями, механизмами), а имеют значительно более сложный и даже противоречивый характер, детерминацию. В их основе лежит «суперпозиция» двух базовых тенденций – интегрирующей и дифференцирующей при относительно большей выраженности второй.

Таким образом, обобщение всех рассмотренных выше результатов позволяет сделать следующее итоговое заключение. Рефлексия в ее процессуальном выражении не может быть редуцирована до аддитивной совокупности тех метапроцессов, которые входят в ее состав и являются ее операциональными компонентами. Рефлексивные процессы выступают продуктами, результатами закономерной соорганизации, структурирования, интеграции отдельных метапроцессов. На уровне их структуры, т.е. на «уровне целого» возникают те новые, синергетические по отношению к простому агрегированию метапроцессов эффекты и свойства, закономерности и особенности, которые специфичны именно для рефлексии. Иными словами, на этом уровне имеют место те свойства, которые и придают рефлексии ее *качественную определенность*. И именно ее наличие, проявляющееся экспериментально в тех структурных эффектах, которые были описаны выше, выступает решающим аргументом для необходимости дифференциации двух различных уровней организации общей системы психических процессов – уровней «вторичных» и «третичных» – собственно рефлексивных процессов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ; проект № 13-06-0096.

УСЛОВИЯ АКТИВНОСТИ РЕБЕНКА ПРИ КОРРЕКЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Киракосян А.Х. (Москва)

ryazenka@gmail.com

Вопрос о движущих силах развития психики в отечественной психологии всегда решается в духе деятельности. Как писал А.Н. Леонтьев, «всякое знание, умение, навык формируются в сознательном, целенаправленном процессе – в процессе целенаправленного действия» (Леонтьев, 2009, с. 158). На этом основан деятельностный принцип коррекционной работы, выделяемый авторами (Карабанова, 1997; Круглова, 2004; Овчарова, 2003; Дубровина, 1998; и др.). Определяя тактику проведения коррекционной работы, этот принцип означает, что главным способом организации коррекционно-развивающего воздействия является организация активной деятельности самого ребенка.

Однако работы в области коррекции познавательной деятельности учащихся значительно беднее описывают приемы реализации этого принципа, которые зачастую остаются не разработанными. Поэтому поиск и апробирование приемов реализации принципов деятельностной теории в области коррекции познавательной сферы является актуальной темой исследования.

Вместе с тем задача коррекции познавательной сферы учащегося является актуальной задачей для практики образования.

Цель исследования состоит в выявлении условий для возникновения (проявления) активности со стороны ребенка, направленной на улучшение неуспешного действия при наличии изначально защитных реакций избегания к корректируемым действиям.

В нашем исследовании проверяется предположение о том, что одним из таких может быть иное распределение действий в совместной деятельности взрослого и ребенка, где за ребенком закрепляется не только исполнительская часть действия, но он подключается также и к организационной его части. Под организацией мы понимаем здесь планирование предстоящего действия, определение его цели, последовательности операций, нужных для его выполнения, и их распределение между участниками (кто, что и в какой последовательности будет выполнять).

Испытуемыми в нашем исследовании выступили учащиеся 2–4 классов школы-интерната г. Москвы в общем количестве 75 чел. Проживая 5 дней в школе и только 2 дня дома, эти учащиеся, имея выраженный недостаток родительского тепла, склонны и к более выраженным защитным реакциям на неуспех.

По результатам диагностического этапа наиболее неуспешным и вместе с тем отвергаемым школьным предметом является чтение. Более половины учащихся, обладая стабильно низкой техникой чтения (в отношении существующих норм), также стремятся избегать занятий чтением как на уроках, так и во внеурочное время. Пилотажное исследование в форме индивидуальных занятий чтением показало наличие стойких защитных реакций при необходимости производить действия чтения, выражающихся в его избегании. Поэтому исследование было решено проводить на материале чтения.

Исследование организовано по принципу корреляционного с экспериментальным варьированием независимой переменной и измерением меняющихся в обеих ситуациях зависимых переменных. Экспериментально было задано два разных спо-

соба разделения организационных функций между взрослым и ребенком (когда большая часть организационных действий выполнялась взрослым или же они были разделены между взрослым и ребенком в равной мере), и были замерены на одних и те же учащиеся уровень их инициативности, самостоятельности (или меры необходимой помощи), доли контрольных действий, выполняемых ребенком, и эффективности занятий.

С целью снять защитные реакции и создать условия для активного участия ребенка в совместной с взрослым работе по коррекции навыков чтения, занятия проходили в форме включающей активности. Обычно в качестве включающей активности используют игру, однако для целей нашего исследования была создана и апробирована форма кружка по записи аудиокниг.

Занятия проходили индивидуально и снимались на видео. Обработка данных происходила с помощью наблюдения за видеозаписью с фиксацией заранее выделенных компонентов (структурированное наблюдение), которыми выступали каждое действие как ребенка, так и взрослого в течение занятия и их параметры (кому принадлежит инициатива в каждом действии на занятии, мера самостоятельности ребенка/помощи взрослого в каждом действии, оценка каждого прочтения ребенка и другие). Для полученных данных использовались статистические методы анализа (корреляционный анализ, частотный анализ, параметрические и непараметрические критерии сравнения зависимых и не зависимых выборок, регрессионный анализ).

По результатам исследования обнаружена статистически значимая связь степени участия ребенка в организации занятия и степени его инициативности (как показатель активности), меры его самостоятельности/ необходимой помощи, степени контроля и эффективности занятия по улучшению прочтения.

Выявлена положительная значимая связь между долей организационных действий, выполняемых ребенком и степенью его инициативности ($r = 0,792$, $p < 0,01$). Т.е. чем больше ребенок участвует в организации занятия, тем более он инициативен на этом занятии. Эта связь подтверждает сделанное предположение о роли организационных действий ребенка для степени его активности на коррекционно-развивающих занятиях.

Доля выполняемых ребенком организационных действий также положительно и значимо связана с долей действий контроля, выполняемых ребенком ($r = 0,607$). Когда ребенок принимает участие в организации занятия, он иначе относится и к качеству получаемого продукта. Если занятие ведет целиком взрослый, то и контроль качества продукта остается за ним. Если же ребенок включается в занятие как его организатор, то и он становится более заинтересован в качестве продукта, а следовательно, увеличивается доля действий контроля с его стороны.

Положительная значимая связь показана и для эффективности занятия, понимаемой как прирост прочтения заданного рассказа, отнесенный к потребовавшимся для этого усилиям. В качестве затрат усилий брались длительность работы и количество выполненных действий. По обоим критериям эффективности наблюдается значимая положительная связь ($r = 0,361$ и $r = 0,277$). Мы считаем эту связь следствием предыдущих. Естественно, когда ребенок выступает как более активный, самостоятельный и контролирующий, то и эффективность такого занятия будет выше.

По результатам сравнения выраженности измеряемых переменных в двух разных ситуациях занятия, где варьировалась степень организационного участия взрослого и ребенка, получены статистически значимые различия на уровне значи-

мости $p < 0,01$ в уровне инициативности ребенка. Инициативность ребенка на занятиях второго типа в несколько раз выше, нежели на занятиях первого типа (средние значения составляют 0,09 и 0,45). Данные согласуются с данными корреляционного анализа.

Статистически значимые различия по t-критерию получены и для меры самостоятельности ребенка ($p < 0,01$), которая статистически значимо выше на занятиях второго типа.

Данные сравнения зависимых выборок по t критерию подтверждают и полученные положительные значимые корреляции доли организационных действий, выполняемых ребенком и эффективности занятия. Эффективность занятия статистически значимо выше ($p < 0,01$) на занятиях второго типа (средние значения по простоте прочтения составляют 0,46 и 1,06).

Таким образом, результаты подтверждают сделанное предположение. На одной и той же группе испытуемых показаны различия значимых параметров при условии различных способов распределения организационных функций между взрослым и ребенком. Важной новизной данного исследования является измерение не только действий ребенка (и параметров его действий), но и действий взрослого и их сопоставление. Обычно же действия взрослого предполагаются инструкцией или его экспериментальными намерениями. В данном случае произошло реальное измерение произведенных обоими участниками занятия действий. Результаты показывают, что при изменении (увеличении) доли организационных действий, выполняемых ребенком (и разделении ее со взрослым в равной мере), повышается инициативность ребенка (как показатель его активности), его самостоятельность (а значит, и непосредственно его работа по улучшению заданного действия), увеличивается доля действий контроля, осуществляемых ребенком (что свидетельствует о принятии ответственности за полученный результат), повышается в итоге и эффективность занятия.

Отметим, что, как правило, большинство методических пособий и коррекционных программ содержат как раз описание организационной части действий взрослого: что необходимо сделать взрослому, как организовать занятие, что оно было наиболее эффективным для ребенка. Наши же результаты, наоборот, показывают, что в ситуации коррекции и ситуации, когда традиционно действия организации и контроля выполняются взрослым, эффективно создавать условия, где бы сам ребенок мог принимать участие в организации занятия. Участие ребенка в организации занятия меняет его отношение к нему, создавая дополнительные условия для нивелирования защитных реакций и активной работы по улучшению неуспешного действия.

ДИФФЕРЕНЦИАЛЬНАЯ МОДЕЛЬ САМОПРЕЗЕНТАЦИИ

Кононенко А.А. (Одесса, Украина)

anatol_kononenko@mail.ru

Интерес к проблеме самопрезентации возник недавно, в основном, он связан с изменением ценностного уровня общества, когда стало востребовано следовать определенному имиджу, чтобы быть успешным (уметь производить впечатление, входить в доверие, показать себя с лучшей стороны, т.е. презентовать). Термин «са-

мопрезентация», как правило, используется как синоним управления впечатлением для обозначения многочисленных стратегий и техник, применяемых индивидом при создании и контроле своего внешнего имиджа и впечатления о себе, которые он демонстрирует окружающим. Но, несмотря на богатство фактических и эмпирических исследований управления впечатлением и самопрезентации, в психологической науке отсутствует изучение данного явления с точки зрения его внутренней, устойчивой и проявляющейся в различных ситуациях, структуры.

Сложность и содержательная неоднозначность феномена самопрезентации раскрывается в разнообразных авторских определениях данного явления. Ряд ученых, среди которых особенное место занимают Б. Шленкера, М. Вейголд (2001), М. Лири (1990), Р. Ковальски (1990) и др., считают, что самопрезентация – это, в первую очередь, средство подтверждения образа Я и поддержки самооценки, т.е. самопрезентация выступает осознаваемым или неосознаваемым процессом (в зависимости от ситуации), который осуществляется активным субъектом. Мы поддерживаем данную трактовку самопрезентации, поскольку она лишена социологических контекстов и позволяет рассматривать ее как стойкую личностную характеристику, базирующуюся на индивидуальных свойствах психики. Безусловно, самопрезентация является реальным средством формирования образа Я. В системе личностных ориентиров она отмечает «точку пересечения» социального и внутриспсихологического в структуре личности: выходя из социальных стандартов, которые формируются в обществе, она то же время касается таких глубинно психологических подструктур, как индивидуально типологические различия, базовый эмоциональный фон психики, экстра-интраверсия, особенности реакции аффилиации и др.

В контексте нашего исследования модель самопрезентации личности – это наиболее обобщенная, социально-имманентная парадигма, маркирующая систему подтверждений образа Я субъекта и поддержки самооценки как осознаваемый или неосознаваемый процесс, который осуществляется активным субъектом и в системе личностных ориентиров занимает промежуточное положение между социальным и внутриспсихологическим в структуре личности. Имманентность модели самопрезентации позволяет рассматривать ее как внутренне свойственную субъекту, возникающую из его природы.

Под моделью в контексте нашего подхода к проблеме самопрезентации мы понимаем целостность отдельных элементов, владеющую следующими признаками: структурированной связью элементов между собой, целенаправленностью системы, интегрированностью элементов в единственное целое, длительностью существования, стабильностью и равновесием, отмежеванностью от окружающей среды, с которой система может вступать в регулярные отношения.

Мы рассматриваем самопрезентацию как единство и взаимосвязь разноуровневых и определенным образом подчиненных личностно-индивидуальных свойств субъекта, среди которых ведущая роль принадлежит индивидуальным, природным свойствам.

Соответственно, обобщенная модель самопрезентации может состоять из двух уровней: дифференциально психофизиологического (более низкого, базового, обеспечивающего устойчивость избранного стиля самопрезентации, его уникальность) и дифференциально психологического (или личностного), который содержит личностные, социокультурные компоненты и обеспечивает качественное, содержательное своеобразие стиля самопрезентации.

Модель самопрезентации личности опирается на четыре основных принципа ее образования:

– Модель самопрезентации владеет признаками целостности, т.е. у нее есть качественно новые свойства, которые невозможно рассматривать как простое сочетание свойств составляющих ее конструктов (модель самопрезентации личности может иметь один или несколько фундаментальных атрибутов (симптомокомплексов), которые отличают ее от других систем. Атрибут (или симптомокомплекс) модели – это ее принадлежность, необходимая для существования в параметрах среды, а также для характеристики целостной модели;

– Модель самопрезентации (а точнее, ее структура) детерминирована своей функцией, которая, в свою очередь, является системообразующей;

– Модель самопрезентации находится в тесном взаимодействии с окружающей средой, которая выполняет функцию подкрепления или коррекции основных симптомокомплексов;

– Любая модель самопрезентации находится в постоянном процессе развития и самоусовершенствования.

Компонентами модели выступают, прежде всего, ее основные конструкты. В контексте нашего исследования это психические и психологические образования, владеющие определенной степенью самостоятельности и создающие основную структуру общей модели.

Под структурой модели самопрезентации мы понимаем ее основные подструктуры, каждая из которых обеспечивает определенную фундаментальную функцию и совмещает для этого ряд компонентов психики, появившихся в процессе эволюции. Функции модели самопрезентации – это те отношения модели со средой, которые могут объяснять основную цель создания данной модели. Свойства модели самопрезентации – это основная ее феноменология, те качественные признаки, по которым модель выделяется из среды.

Интегративные механизмы модели самопрезентации – это те внутренние механизмы, которые совмещают отдельные конструкты модели, согласовывают их функционирование и обеспечивают целостность всей конструкции.

При разработке структурно-функциональных дифференциальных моделей самопрезентации субъектов мы исходили из следующих размышлений.

Модель самопрезентации рассматривается нами как замкнутая система, структурные компоненты которой объединяются в единственное целое сложными многоуровневыми связями и отношениями. Эти связи и отношения влияют друг на друга и на эффективность действия модели самопрезентации.

Для построения модели самопрезентации необходимо выделить основную единицу анализа. Л.С. Выготский (1992) предъявлял к единице анализа определенные требования. Во-первых, единица – минимальное образование, владеющее всеми основными свойствами целого; во-вторых, единица анализа имеет определенную структуру, и, в-третьих, эта структура не является калькой со структуры целого, как и единица не является уменьшенной копией целого. Л.С. Выготский рассматривал структурную единицу как свернутую и трансформируемую структуру целого; структура целого представлена в структуре единицы анализа потенциально как возможность развития, развертывания из единицы целого.

Единицей анализа в контексте нашего подхода является категория индивидуально-личностного конструкта, под которым мы понимаем интеграционные системы разного уровня сложности, в состав которых входят вторичные, менее сложные индивидуально-личностные образования. Именно индивидуально-личностный конструкт, действуя как единственный механизм, обуславливает уникальность и неповторимость

самопрезентационного поведения субъекта, его взаимоотношения с окружающим миром и отношения к самому себе и к избранной модели.

Основными индивидуально-личностными конструктами, составляющими дифференциальную сложноподчиненную модель самопрезентации личности, выступают:

- индивидуальный конструкт;
- индивидуально-мультисубъектный конструкт;
- личностный конструкт;
- личностно-мультисубъектный конструкт.

Каждый из выделенных конструктов, выполняя определенную функцию в общей модели самопрезентации может быть базовым или координационным – базовый конструкт акцентирует внимание на универсальности симптомокомплексов, входящих в него, а координационный раскрывает степень погружения симптомокомплекса в процесс субъект-субъектных отношений (мы называем его мультисубъектным конструктом).

ЮМОР И МЕХАНИЗМЫ ФАСИЛИТАЦИИ РЕШЕНИЯ ИНСАЙТНЫХ ЗАДАЧ

Коровкин С.Ю., Владимиров И.Ю. (Ярославль)

korovkin_su@list.ru

Проблема выявления механизмов инсайтного решения является центральной для психологии мышления (Брушлинский, 1979; Дункер, 1945; Кёлер, 1930; Рубинштейн, 1958; Тихомиров, 1969; и др.). Основным приемом изучения инсайта является исследование решения малых творческих или инсайтных задач. Среди различных факторов, повышающих продуктивность решения таких задач, наиболее загадочными являются механизмы влияния юмора.

В настоящий момент в сфере исследований юмора как средства фасилитации процессов решения задач имеются два направления работ: констатирующие феномен связи мышления и остроумия и осуществляющие умозрительный анализ возможной роли юмора в познании и мышлении. Необходимым видится построение экспериментально проверяемой модели, описывающей использование юмора как средства фасилитации решения задач. Для чего необходимо, наряду с методами экспериментальной психологии привлечения знаний из смежных отраслей знания, позволяющих понять внутреннюю организацию изучаемого средства и эффект его работы: лингвистики (о принципах построения юмористического текста и классификации юмора) и физиологии (об объективных коррелятах и механизмах эмоциональных реакций).

Феномен юмора имеет множество аспектов и давнюю историю изучения. Так, юмор рассматривается как унижение и чувство превосходства (Т. Гоббс), как форма психологической защиты, вытесняющая запретные мысли (З. Фрейд), как редуцированная форма агрессии, облеченная в культурно-приемлемую форму (Ч. Дарвин), как отмена мышления (М. Минский), как игра (М. Аптер), как форма социального взаимодействия (Р. Джиора), как несоответствие когнитивных схем (С. Аттардо, Дж. Коллинз, В. Раскин, Р. Уайер) и т.д. Кроме того, выделяется очень большое количество форм юмора, таких как ирония, сатира, сарказм, преувеличение, самоирония, поддразнивание, ответы на риторические вопросы, двусмысленность, игра слов,

каламбур, фарс, комедия положений и т.д. и т.п. По всей видимости, различные формы юмора во многом сильно отличаются друг от друга и имеют мало общего. Создание общей теории юмора представляется сверхсложной и маловероятной задачей. Каждая теория юмора ограничивается описанием и объяснением только ограниченного числа юмористических форм. В связи с этим в рамках данного проекта мы основываемся на когнитивных теориях вербального юмора.

Одной из наиболее популярных лингвистических теорий юмора в психологии является теория В. Раскина и С. Аттардо (Attardo, Raskin, 1991). В основе данной теории лежит понятие сценария. Сценарии представляют собой лексические узлы и семантические связи между ними. Всякий текст актуализирует соответствующие сценарии, которые позволяют понимать данный текст. Соответственно текст может быть воспринят как юмористический, если соблюдаются два условия: 1) текст совместим и актуализирует два различных сценария; 2) эти сценарии противоположны. Противоположность сценариев, обеспечивающая юмористичность текста, задается одним из трех способов: реальный–нереальный, нормальный–ненормальный, возможный–невозможный.

В соответствии с моделью Р. Уайера и Дж. Коллинза (Wyer, Collins, 1992), юмор предполагает одновременную активизацию двух схем для понимания одной ситуации. Однако, для того чтобы ситуация воспринималась как комичная или юмористическая, необходимо, чтобы новая схема, вызывающая реинтерпретацию ситуации воспринималась как менее серьезная, менее информативная. Более того, ситуация воспринимается как более юмористическая, если для активизации альтернативной схемы требуется больше усилий и времени, т.е. более семантически удаленные схемы воспринимаются как более смешные. К тому же модель Р. Уайера и Дж. Коллинза учитывает и контекст социального взаимодействия, в котором необходимо включать намерения собеседника и цель его посланий.

Не всякое противоречие воспринимается как юмористическое. Широко обсуждаются условия юмористичности, так, например, несоответствие должно быть в определенной степени разрешено (Shultz, 1972; Suls, 1972), должно носить внезапный характер (Suls, 1983), происходить в игровом безопасном контексте (Rothbart, 1976), восприниматься в приподнятом настроении (Apter, 1982).

Одной из удачных попыток проверить лингвистические теории юмора является программа анализа и генерации шуток JAPE, разработанная Г. Ричи (Ritchie, 1997). Данная программа способна генерировать особый класс шуток – загадки на основе каламбуров, которая строится на игре слов. В основу программы положена база данных семантических сценариев и текстовых форм, а также формальный набор правил генерации каламбуров. Такая программная реализация идей теории юмора позволяет формализовать и проверить следствия теорий, однако не способна ответить на вопрос, насколько свойственны человеку именно такие механизмы порождения юмора.

В ряде теоретических моделей юмор рассматривается как одна из составляющих творческого мышления и креативности (Koestler, 1964; Mednick, 1962; Torrance, 1966). Неоднократно были получены данные о наличии связи между юмором и повышением креативности (O'Quin, Derks, 1997; Ziv, 1976). Однако многие исследования в этой области проведены в парадигме корреляционных диспозиционных исследований, поэтому о природе связи креативности и юмора нельзя сделать однозначного вывода (O'Quin, Derks, 1997). В исследованиях, проведенных Э. Айзен (Isen et al., 1987), было показано, что предварительный просмотр комедийных фильмов повышает основные показатели креативности, однако в этих исследованиях речь

идет, скорее, не о юморе в чистом виде, а о стимулирующем характере положительных эмоций. Таким образом, исследования юмора носят, скорее, фрагментарный характер, что связано со сложностью и разноплановостью феномена юмора. Недостаточно информации относительно внутренних механизмов влияния юмора на повышение продуктивности решения творческих задач. В контексте психологии мышления еще только предстоит начать серьезные экспериментальные исследования когнитивных и аффективных механизмов юмора.

Мы предлагаем экспериментальную модель юмора как средства фасилитации решения мыслительных задач, которая предполагает наличие двух основных механизмов влияния юмора на процесс решения.

1. Когнитивный механизм. Юмор способствует преодолению когнитивных ограничений в ходе решения задачи, расшатывает стереотипные схемы элементов задачи, создает преднастройку на поиск отдаленных ассоциаций («прайминг креативности»), способствует выходу за пределы первоначального видения ситуации. Данное воздействие может быть как предметно специфичным (эффективность решения повышает юмор, содержательно связанный с решаемой задачей), так и предметно неспецифичным (эффективность решения повышает юмор, содержательно относящийся к иным сферам).

2. Аффективно-регуляторный механизм. Юмор неспецифическим образом снижает эмоциональное напряжение, способствует выходу из состояния фрустрации, способствует установлению позитивного эмоционального состояния, повышению общего уровня ресурса, за счет которых и повышается эффективность решения задач.

Для проверки предположений о возможных механизмах фасилитации решения задач с помощью юмора было проведено экспериментальное исследование. Роль аффективных механизмов выявлялась через повышение эмоционального возбуждения, а роль когнитивных механизмов – через актуализацию противоречивых когнитивных схем. В исследовании принимали участие 32 испытуемых, которым предъявлялись видеоролики, после которых необходимо было решать малые творческие (инсайтные) задачи. Отбор видеороликов проводился с помощью экспертных оценок. Содержание видеороликов различно и делится на 4 группы: 1) юмористические ролики (с высокими показателями эмоционального воздействия и противоречивости актуализируемых схем); 2) положительные неюмористические ролики (с высокими показателями эмоционального воздействия и низкими оценками противоречивости актуализируемых схем); 3) противоречивые безэмоциональные ролики (с низкими показателями эмоционального воздействия и высокими оценками противоречивости актуализируемых схем); 4) нейтральные ролики (с низким показателями эмоционального воздействия и низкими оценками противоречивости актуализируемых схем). Был использован интраиндивидуальный экспериментальный план с неполным смещением экспериментальных условий. Каждый испытуемый просматривал соответствующий ролик, после чего ему предъявлялась инсайтная задача. После решения задачи испытуемого отвлекали на некоторое время, и так процедура повторялась 4 раза. Последовательность задач и видеороликов для каждого испытуемого были индивидуальными.

Полученные результаты демонстрируют факт влияния эмоционального возбуждения на время решения инсайтных задач ($F = 6,5, p < 0,05, df = 1$) и количество требуемых подсказок ($F = 2,5, p < 0,05, df = 1$). Результаты показывают наличие юмористической фасилитации решения инсайтных задач (в условии с предварительным просмотром юмористических роликов испытуемые затрачивают значительно меньше

времени и требуется значимо меньше подсказок, чем в остальных трех условиях). При этом не выявлено влияния наличия когнитивных противоречий в видеороликах на показатели решения инсайтных задач.

Таким образом, получены предварительные данные в поддержку аффективного механизма фасилитации решения мыслительных задач с помощью юмора. Однако остается ряд важных вопросов, на которые предстоит ответить: а) существует ли специфически юмористическая фасилитация, или она связана с любым положительным эмоциональным возбуждением; б) связана ли юмористическая фасилитация специфически с малыми творческими задачами, или она оказывает неспецифическое влияние на различные типы задач; в) существуют ли более тонкие когнитивно-юмористические механизмы фасилитации решения задач?

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 12-06-33008 мол_а_вед.

ВОСПРИЯТИЕ И ОПОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ ЧЕЛОВЕКА, ИЗОБРАЖЕННОГО НА ПОРТРЕТЕ, ПО ЦЕЛОМУ И ФРАГМЕНТАРНОМУ ЛИЦУ

Лупенко Е.А. (Москва)

elena-lupenko@yandex.ru

А.В. Брушлинский, касаясь проблемы познавательной деятельности и общения, раскрывает фундаментальную роль общения (и соответственно языка и речи), отмечает особую актуальность методологического принципа общения как субъект-субъектного взаимодействия, теоретически и экспериментально разработанного Б.Ф. Ломовым и его сотрудниками. Данный принцип открывает новые возможности для все более глубокого изучения неразрывных взаимосвязей между субъект-субъектными и субъект-объектными взаимодействиями (Брушлинский, Поликарпов, 1999).

Таким образом, познавательные процессы (как и другие явления психики) не существуют сами по себе, они всегда чьи-то, кому-то принадлежат. Этим кем-то является субъект. Обращение к характеристикам субъекта предоставляет возможность выйти за рамки отношения «объект-образ», соотнести познавательный процесс с конкретными потребностями, намерениями, прошлым опытом и оценками, как самого человека, так и его партнера по общению.

С этой точки зрения, восприятие живописного портрета занимает особое место среди исследований так называемого викарного общения, когда оно опосредовано тем, что лицо человека представлено на фотографии, портрете или скульптурном изображении. Такой вид общения, т.е. ситуация восприятия лица человека, изображенного на портрете, тем не менее, с точки зрения оценки индивидуально-психологических особенностей, сходна с ситуацией непосредственного общения (Барабанщиков, Носуленко, 2004; Барабанщиков, Болдырев, 2007; Барабанщиков, Демидов, 2007).

Выражение лица человека, изображенного на портрете (как и непосредственно воспринимаемого человека), выступает в качестве особой семиотической системы, и «с данной точки зрения выражение лица похоже на слово (фразу или текст), обозначающее состояние человека, черты характера, намерения и т.п.». Таким образом,

портрет, как любое произведение искусства, представляет собой «задачу на личностный смысл» (А.Н. Леонтьев) и является объектом, позволяющим анализировать взаимосвязь отражения (систем значений, категориальных структур) и отношения (личностных смыслов) в их единстве (Петренко, 2010).

В качестве объектов исследования были выбраны 4 автопортрета двух русских художников, изображающих себя в разном возрастном периоде (соответственно два мужских – Карл Брюллов и два женских – Зинаида Серебрякова). Спецификой автопортрета, выделяющей его из собственно портретного жанра, является рефлексия, попытка осмыслить свой внутренний мир через художественный образ. Многие художники обращаются к жанру автопортрета, запечатлевая себя в разные периоды жизни, что дает возможность в случае двух, трех и более произведений проследить различные возрастные этапы жизненного пути, линию судьбы художника. Это поддерживает целостное восприятие себя на протяжении всей жизни.

Автопортреты были подвержены обработке с целью удаления профессиональных атрибутов художника – мольберт, кисти и пр., а также изображений жестов рук, элементов интерьера. Таким образом, было оставлено только изображение лица как центральной композиционной части автопортрета, чтобы максимально приблизить друг к другу условия восприятия двух автопортретов одного и того же художника).

Методологическим базисом данной работы явился психосемантический подход, активно используемый разными авторами в многочисленных независимых исследованиях, в том числе исследованиях искусства (Осгуд, Суси, Танненбаум, 1972; Петренко, Коротченко, 2008; Петренко, 2010). Преимущество психосемантического подхода состоит в том, что он позволяет выявить имплицитные, часто неосознаваемые компоненты отношения к воспринимаемому материалу, а также учитывать уникальность внутреннего мира каждого конкретного человека.

В эксперименте на разных этапах исследования участвовали три группы испытуемых. При этом 1-й группе на экране компьютерного дисплея последовательно предъявлялись четыре автопортрета. Необходимо было дать свободное семантическое описание индивидуально-психологических характеристик изображенных на автопортретах людей. Был проведен частотный анализ используемых при описании индивидуально-психологических характеристик, и из наиболее часто используемых для каждого автопортрета был составлен список качеств.

В следующей серии эксперимента в качестве стимульного материала выступали те же четыре автопортрета, но с частичной окклюзией либо верхней (глаза и брови), либо нижней (рот и подбородок) частей лица.

Испытуемым необходимо было опознать автопортреты по предложенным спискам индивидуально-психологических характеристик, оценить возраст изображенных на них людей и отметить главные, с их точки зрения, характеристики, необходимые для того, чтобы идентифицировать портрет (соотнести портрет с описанием). Затем окклюзия снималась, испытуемый выполнял то же самое задание, только для открытого лица. Необходимо отметить, что полученные в результате частотного анализа списки характеристик носили противоречивый характер, что должно было затруднить опознание.

Цель окклюзии – выявить, насколько и эффективней ли воспринимаются индивидуально-психологические характеристики человека по его целому лицу; оценить, как повлияет скрытие той или иной части лица на его восприятие и опознание по полученным в первой части эксперимента обобщенным описаниям; изменится ли структура используемых индивидуально-психологических характеристик и оценка возраста изображенного человека в зависимости от скрытой части лица (верхней

или нижней). Кроме того, мы пытались обнаружить связь конкретных индивидуально-психологических характеристик с восприятием той или иной части лица.

Испытуемые: студенты различных вузов и взрослые, три группы – 30, 40 и 39 человек от 17 до 52 лет – 76% женщин, 24% мужчин.

Результаты исследования

Предварительная обработка данных эксперимента показала наличие различий в зависимости от типа окклюзии в процентном отношении испытуемых, абсолютно точно опознавших лица, изображенные на портретах, по предложенным спискам индивидуально-психологических характеристик. Так, в случае окклюзии верхней части лица (глаза и брови) абсолютно точное опознание было обнаружено у 45% испытуемых, в другом случае (окклюзия нижней части лица – рот и подбородок) – у 25,6% испытуемых. Этот же состав испытуемых в обоих случаях абсолютно точно опознал лица, изображенные на портретах, и в ситуации целого лица, последовавшей за ситуацией окклюзии. Т.е. окклюзия верхней части лица в меньшей степени явилась помехой для адекватного опознания лиц по их описанию, чем окклюзия нижней части лица. Сам по себе факт такого большого в процентном отношении числа испытуемых, которые не менее, а иногда, как показал эксперимент (7,7%), и более эффективно могут опознать фрагментарное лицо человека, является парадоксальным. Наши данные, однако, подтверждают данные по оценкам личностных черт натурщиков в условиях целого и фрагментарного лица, полученные ранее (Wallis, Vulthoff, 2001; Барабанщиков, Болдырев, 2006, 2007). Интерпретация полученного результата заключается в том, что, как указывает В.А. Барабанщиков, целое лицо является информационно избыточным, и экспрессивный потенциал фрагментарного лица бывает достаточен для адекватного восприятия индивидуально-психологические характеристик человека.

Вторая группа полученных данных свидетельствует о том, что ситуация окклюзии приводит к изменению структуры индивидуально-психологических характеристик, на которые опирается испытуемый при опознании. Так, наиболее «чувствительными» к окклюзии верхней части лица оказались следующие характеристики (частота использования указана в долях по мере убывания): упрямый (0,32), сильный (0,28), печальный (0,28), открытый (0,26), принципиальный (0,25), творческий (0,19), задумчивый (0,18), спокойный (0,17), общительный (0,15), закрытый (0,15), целеустремленный (0,15), умный (0,13), добрый (0,13); к окклюзии нижней части лица: активный (0,28), загадочный (0,28), романтический (0,23), добрый (0,20), задумчивый (0,21), веселый (0,18), спокойный (0,17), умный (0,15), закрытый (0,15), целеустремленный (0,15), хитрый (0,8).

Известно, что возраст человека является значимым фактором при оценке его индивидуально-психологических особенностей, а также важной детерминантой их адекватной оценки (Демидов, Дивеев, Кутинев, 2012). Оценка возраста изображенного на портрете человека меняется в зависимости от типа окклюзии. В среднем возраст на всех четырех портретах оценивается неадекватно. Однако наблюдается четкая тенденция к уменьшению возраста (недооценке) при окклюзии верхней части лица и в равной степени к недооценке и переоценке – при окклюзии нижней части лица.

Выводы

1) Разные части лица вносят разный вклад при восприятии и опознании человека по его портретному изображению.

2) Окклюзия нижней и особенно верхней части лица способна не только ослабить, но и усилить адекватное восприятие и опознание личности человека, изображенного на портрете, что согласуется с полученными ранее данными.

3) Ситуация окклюзии приводит к изменению структуры индивидуально-психологических характеристик, на которые опирается испытуемый при опознании. Можно выделить как общие, так и специфические характеристики, которые связаны с окклюзией той или иной части лица.

4) Оценка возраста изображенного на портрете человека меняется в зависимости от типа окклюзии.

СОВРЕМЕННЫЕ КОГНИТИВНЫЕ МОДЕЛИ ПОЗНАНИЯ И ВОСПРИЯТИЯ ВРЕМЕНИ ЧЕЛОВЕКОМ

Мелёхин А.И. (Москва)

clinmelehin@yandex.ru

В течение многих десятилетий психологи изучают способность человека оценивать и контролировать время в различных ситуациях (J.R. Anderson, R.A. Block, S.W. Brown, L. Cassini, S. Droit-Volet, T. Gautier, N.A. Taatgen, C. Fortin, Hedderik van Rijn, A.C. Rattat, F. Macar, J. Massé, M.S. Matell, W.H. Meck, J. Wearden, D. Zakay и др.).

Способность оценивать длинные и короткие временные интервалы играет важную роль в повседневной жизни и деятельности человека. Это связано с тем, что способность ориентироваться во времени и пространстве играет ключевую роль в формировании целостной картины мира и осознании человека своего места в нем.

Восприятие времени обобщает и организует в сознании человека весь его субъективный опыт. Умение следить за ходом времени в процессе деятельности, реагировать на тот или иной сигнал с определенной скоростью и через заданные временные интервалы, ускорять или замедлять темп и ритм своей деятельности, рационально использовать время, зависит успешность жизни и деятельности человека (Беляева-Экземплярская, 1962). Длительность оценки коротких временных интервалов играет важную роль в ситуациях, во-первых, в которых человек совершает то или иное действие и ожидает ответа при совершенном действии, и, во-вторых, в многозадачной деятельности, требующей от человека переключения между задачами.

Способность целесообразно оценивать временной интервал является показателем развития произвольности, воли, контроля и регуляции деятельности (Grondin, 2011). К примеру, школьник, пересекающий улицу, должен оценить скорость приближающегося автомобиля; оценить, сколько времени потребуется для того, чтобы автомобиль приблизился к нему, и сравнить эту продолжительность с оценкой того, сколько времени нужно, чтобы перейти через улицу (Zakay, 2001). Когда мать говорит своему ребенку дошкольного возраста: «Давай побыстрее одевайся, потому что мы уезжаем через пять минут», – ребенок начинает испытывать некоторое замешательство, выражающееся в следующих особенностях поведения: какова длительность пяти минут и что мне можно было бы сделать за это количество времени? Успею ли я после одевания взять с собой несколько любимых игрушек и еще немного поиграть на компьютере в любимую игру? От школьника требуется более точное осмысление временной продолжительности для каждого вида деятельности.

Интерес к исследованию особенностей познания и восприятия времени также связан с успешным применением к анализу восприятия коротких и длинных временных интервалов скалярной теории восприятия времени (англ. *pacemaker – accumulator internal clock model*) и модели клапана внимания (англ. *attentional gate models*). Эти теории также используются для анализа оценки, отмеривания и воспроизведения различных временных интервалов у детей и взрослых (S. Droit-Volet, A. Clement, M. Fayol, J. Wearden и др.).

За последние несколько лет в западной литературе можно встретить понятие «познание времени» (англ. *temporal cognition*), которое является более широким понятием по отношению «восприятие времени» (*perception of time*). Познание времени – это обобщающее понятие, описывающее систему психических функций, которая позволяет оперировать временными представлениями, оценивать короткие и длительные временные интервалы, т.е. обеспечивает восприятия времени (Maniadakis, Trahanias, 2011). Однако «когниция» – не орнаментальный иноязычный вариант термина «познание», а, скорее, процедуры получения и использования «предзнаний» (в том числе и обыденного «со-знания») – разновидности мыслительных операций, обслуживающих и сопровождающих восприятие (в частности, обработку) и продуцирование как знаний, так и языковых выражений для этих знаний (Демьянков, 2005). Сам процесс познания времени ребенком называется категоризацией (англ. *process of categorization*). Категоризация – это процесс образования и выделения категорий, членения внешнего и внутреннего мира человека сообразно существенным характеристикам его функционирования и бытия (Кубрикова, 1997).

В общей психологии восприятие времени рассматривают как феномен, имеющий когнитивно-биологическую природу. Существует ряд когнитивных теорий восприятия времени: R. Ornstein, R.A. Block, E.A. Thomas, W.B. Weaver, R.E. Hicks и др. Некоторые теоретические модели восприятия времени основаны на концепции внутренних часов «эндогенных часов», или «биологических часов», в то время как другие не учитывают этот конструкт.

Принято выделять ретроспективную и перспективную парадигму методов исследования восприятия времени (L.G. Allman, G.A. Carroll, D. Zakay и др.). Эти парадигмы позволяют учитывать и подробно описывать применяемый метод и методики исследования восприятия времени (Zakay, 2000). Исследования ретроспективного контроля времени проводились исследователями традиционными «когнитивистскими взглядами», которые считали, что субъективное время опосредовано когнитивными механизмами. Согласно скалярной теории восприятия времени, обработка темпоральной информация вовлекает не только внутреннюю систему часов (т.е. биологические часы), но также и память, и процессы принятия решений. Она предполагает наличие эндогенного, мозгового «регуляторная скорости» – «*pacemaker*», излучающего регулярные импульсы, и «аккумулятора», который регистрирует количество произведенных импульсов за некий период.

При этом появление привлекающего внимание стимула соединяет «аккумулятор» и «регулятор скорости» в единую цель. «Аккумулятор» регистрирует количество генерированных импульсов до того момента, пока не прекратится действие стимула, что прерывает соединение. Результаты работы аккумулятора либо сразу приводят к формированию суждения о длительности действия стимула, либо сохраняются в долговременной памяти для последующего сравнения с продолжительностью других стимулов. Скорость работы «генератора» в целом постоянна и определяется конституционально-генетическими особенностями, однако может быть изменена, например, индивидуальной значимостью стимула, нарушением ра-

боты «генератора» в результате органического повреждения, действием психоактивных веществ или признаками психического расстройства. Главная особенность этой теории, является содержащееся в ней касание на то, что источники изменчивости во временных оценках, не относящиеся к уровню внутренних часов, оказывают влияние на проявление временной деятельности. Генератор встроено в более крупную систему обработки информации, и поэтому подвержено ошибкам, которые могут быть вызваны не только процессами во внутренних часах, описанных выше, но и памяти, а также процессом принятия решения (процессом сравнения). Накопление импульса генератора находится под контролем переключающего механизма, функционирование которого зависит от объема внимания, направленного на обработку временного промежутка (Zakaу, 1997). В дальнейшем скалярная теория восприятия времени была дополнена J.A. Ellis. Дополнительный элемент, который вводится в модель скалярного определения времени, чтобы создать «модель клапана внимания», является, собственно, клапан внимания (Block, 2003). Он добавлен, чтобы объяснить распределения ресурсов внимания человека на перспективном определении времени. Модель «клапана внимания» функционирует следующим образом.

1. Регулятор скорости издает сигналы с достаточности скоростью, которая незначительно меняется только в результате изменения уровня возбуждения.

2. Поток сигналов проходит через «клапан внимания», который управляется исполнительными функциями, определяющими стратегию распределения ресурсов внимания человека. Чем больше ресурсов направлено на определение времени, тем больше открыт клапан, позволяя, таким образом, большему количеству сигналов за единицу времени проходить через аккумулятор сигналов и поступать в него.

3. Значение, которое придается ситуации, влияет на переключатель. Когда он показывает начало заданного интервала времени, который должен быть определен, переключатель открывается, запуская поток сигналов от регулятора скорости к аккумулятору. Когда значение ситуации подразумевает конец заданного интервала времени, переключатель снова закрывается, таким образом, препятствуя дальнейшему потоку сигналов.

4. Аккумулятор сохраняет определенное количество сигналов, которые производят через клапан от начала заданного интервала времени.

Когда заданный интервал времени заканчивается, переключатель закрывается, и количество сигналов в аккумуляторе является отражением продолжительности заданного временного интервала. Отражение заданного временного интервала может быть закодировано в справочной памяти из долговременной памяти, как, например, когда кому-нибудь нужно определить интервал, состоящий из секунд или минут. В такой ситуации он может извлечь из долговременной памяти соответствующее представление и сохранить его в справочной памяти.

5. Когда заданный интервал времени должен быть определен и воспроизведен, происходят такие же процессы, но в этом случае количество сигналов, которые поступают в аккумулятор, сравнивается на постоянной основе с представлением, сохраненными в справочной памяти. Это когнитивное сравнение продолжается до тех пор, пока не будет принято решение о том, что достигнуто близкое соответствие, на котором процесс останавливается. Затем человек извлекает представление о намеченной реакции, которая была предварительно закодирована в долговременной памяти, и реагирует соответствующим образом.

Модель «клапана внимания» должна рассматриваться как гипотетическая модель, которая нуждается в дальнейшей проверке на достоверности, в основном – исследованиями головного мозга.

Обе модели были расширены J.R. Anderson, во-первых, с целью изучения одновременных задач по оценке временных интервалов, во-вторых, с целью изучения влияния обучения восприятия временных интервалов (Hedderik van Rijn, 2007).

В центре модели восприятия времени (J.R. Anderson) – декларативная память (производственная система). У этой системы есть доступ ко всем другим модулям через буферы, каждый из которых содержит тот или иной вид информации. Например, временной буфер (или буфер цели) содержит текущее значение аккумулятора, визуальный буфер участвует в сохранении визуального стимула, а поисковый буфер связан с декларативной памятью. В данной модели ресурсом для оценки временных интервалов является декларативная память (подробнее см.: Taatgen, van Rijn, 2007)

Данные модели показывают, что процесс восприятия времени является сложным и системным процессом, в основе которого лежат нейробиологические параметры. Для протекания восприятия времени необходимо включение таких психических процессов, как память, мышление, воображение, на основании которых происходит интеграция конкретных форм восприятия и оценок времени, временных суждений, относящихся к прошлому, настоящему, будущему, и наконец, формирование осознанного отношения ко времени в целом. Этот уровень отражения осуществляется благодаря социальному опыту и речи (Grondin, 2011).

Исследование выполнено при финансовой поддержке Московского городского психолого-педагогического университета в рамках Конкурса стипендии имени Д.Б. Эльконина.

УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ МОТИВАЦИИ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Молчанова Е.И. (Йошкар-Ола)

e.molchanova@my18.ru

Становление учащихся как субъектов учебной деятельности невозможно без развития у них соответствующей мотивации. Проблема развития мотивации учебной деятельности отнюдь не нова, но она вновь приобретает актуальность при внедрении новых стандартов обучения, основанных на системно-деятельностном, компетентностном и вариативном подходах. И развитие компетенций, и необходимость делать выбор (содержания, сроков, форм и методов обучения) невозможны, если учащиеся не станут действовать в процессе обучения целенаправленно, активно и ответственно, а именно мотивы выполняют целеобразующую и смыслообразующую функции в деятельности.

Мотивация, по определению О.С. Виханского и А.И. Наумова, представляет собой совокупность внутренних и внешних движущих сил, которые побуждают человека к деятельности, задают ее границы и формы, придают ей направленность, ориентированную на достижение определенных целей. Мотивы – это те внутренние силы, которые связаны с потребностями личности и побуждают ее к определенной деятельности, другими словами мотив – это преимущественно осознанное внутреннее

побуждение личности к определенному поведению, направленному на удовлетворение ею тех или иных потребностей (Маслоу, 2006).

Развитие мотивации обучения достаточно часто ставят в прямую зависимость от системы оценивания: чем адекватнее оценка, тем выше мотивация. Вероятно, это так. Но никакая оценка не сформирует учащегося как активного субъекта деятельности. В данной статье мы раскроем следующий тезис: «Мотивация повышается тогда, когда учащиеся осознают личностный смысл обучения».

А.Н. Леонтьев писал, что «цели, на которые направляются действия, содержание этих действий, приобретают то или другое значение для самого субъекта... в зависимости от того, каков мотив той деятельности, в которую отдельные действия... входят... То обстоятельство, что мотивы имеют смыслообразующую функцию, что они придают личностный смысл целям, действиям, их содержанию, ставит общую задачу – отдавание себе отчета в смысле собственного поступка» (Леонтьев, 2000). Таким образом, именно осмысленность учебной деятельности в размере конечной цели – получения знаний – и понимание конкретного их применения приведет учащегося к повышению ее мотивации.

А.К. Маркова определяет смысл учения (Маркова, 1990) как внутреннее субъективное отношение школьника к учебному процессу, «прикладывание», если можно так выразиться, школьником процесса обучения к себе, своему опыту и своей жизни. Понимание смысла учения, осознание его личностной значимости не происходят автоматически в процессе усвоения знаний. В ходе обучения необходимо формировать у школьников активное внутреннее стремление к знаниям, к способам их приобретения. Личностный смысл учения в разные школьные возрасты различен. Соответственно содержание обучения и его методы должны анализироваться учителем с точки зрения того, соответствуют ли они личностным смыслам учения школьников данного возраста.

Смысл учения для каждого ученика определяется системой его идеалов, ценностей, которые он заимствует из своего окружения (семьи, друзей, соучеников). Благодаря этому уже до начала обучения у ребенка складывается определенное представление об учебной деятельности. Однако в ходе обучения в средней школе смысл учения может претерпевать существенные изменения. Смысл складывается из следующих моментов: осознание ребенком объективной важности учения, которая определяется выработанными в обществе нравственными ценностями, принятыми в социальном окружении и в семье данного ребенка; понимание значимости учения лично для себя, которое обязательно преломляется через уровень притязаний ребенка, его самоконтроль и самооценку учебной работы, ее отдельных звеньев. Поскольку все эти аспекты в ходе обучения находятся в процессе развития, то и сам смысл учения по мере развития учебной деятельности может изменяться качественно. Психологические исследования показывают, что при осознании смысла учения у школьников возрастают успехи в учебной деятельности (увеличивается запас и повышается качество знаний, совершенствуются способы и приемы приобретения знаний), легче усваивается и становится более доступным учебный материал, эффективнее происходит его запоминание, активно концентрируется внимание учащихся, возрастает их работоспособность. Смысл учения, его значимость являются основой мотивационной составляющей личности учащегося.

Психологи школы П.Я. Гальперина доказали, что характер мотивации зависит от типа учения: от того, как и какой материал преподносится учителем, какая роль отводится ученику – пассивно впитывающей губки или активно работающего вместе с педагогом, – будет зависеть и тип учения, и характер мотивации (Гальперин, 2002).

Наиболее продуктивным по всем параметрам является обучение, в котором соблюдаются следующие условия.

Во-первых, ребенку сообщаются базовые (инвариантные) знания. В результате ученик оказывается в состоянии самостоятельно решить конкретную учебную задачу. Например, при обучении азам математики вводятся понятия меры и единицы, на которые ученик будет опираться при любом измерении. Единица всегда условна: ложка, стакан, банка риса, а результат измерения будет зависеть от того, что взято в качестве единицы. На вопрос «Сколько?» ребенок спросит: «Сколько чего – ложек или стаканов?» При таком обучении дети не испытывают трудности при переходе от единиц к десяткам, сотням и т.д. Они понимают, что один десяток и одна сотня – вещи разные, что сотня – самостоятельная единица, но состоит из 10 десятков и 100 единиц.

Во-вторых, ученика знакомят с обобщенными способами работы с базовыми знаниями. Что касается математики, то здесь ученик усваивает основные принципы подхода к любой задаче: определить, к какому типу относится задача, отделить известное от неизвестного и т.д.

В-третьих, усвоение знаний происходит в процессе их практического применения. Решая учебные задачи, ребенок одновременно усваивает знания и приобретает умения. Такое обучение идет без специального заучивания, а запоминание материала является естественным следствием обучения.

Если все условия соблюдаются, то обучение приобретает творческий характер. Ученик, обладающий базовыми предметными знаниями, чувствует, что он в состоянии справиться с конкретными учебными заданиями. Как правило, успех окрыляет ребенка, и у него возникает потребность в получении новых знаний.

Все, о чем говорилось выше, касалось работы учителя. Однако нельзя забывать, что обучение носит не индивидуальный, а коллективный характер. Психологами получены данные о том, что на характер учебной мотивации влияет групповая сплоченность учебной группы (Давыдов, 2004). В частности, при работе малыми группами сплоченность способствует повышению интереса к учебному предмету, а ее отсутствие, наоборот, отрицательно влияет на познавательный интерес.

Когда делят класс на языковые (или какие-либо иные) группы, то учитывают, прежде всего, успеваемость детей, а этого недостаточно. Нужно принимать во внимание и индивидуальные предпочтения.

Главный вывод состоит в следующем. Невысокий уровень познавательной мотивации – не недостаток ученика, а его беда. Наша с вами задача – выяснить причины этого явления и постараться изменить ситуацию к лучшему. А сделать это можно только одним путем – через формирование учебной деятельности. Думаю, что при прочих благоприятных условиях (здоровье ученика, отношение к нему учителя) результат не заставит себя ждать. Но начинать надо как можно раньше – лучше с первого класса.

Выделенные условия являются, на наш взгляд, ведущими психолого-педагогическими условиями, положительно влияющими на развитие мотивации учебной деятельности учащихся, стремящихся к получению знаний. Благодаря им учащиеся смогут осознать целесообразность своей деятельности и стать полноправными активными ее участниками.

ЗАЩИТНЫЕ МЕХАНИЗМЫ ЛИЧНОСТИ КАК ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ

Негрий В.А. (Москва)

v.negrii@gmail.com

В настоящее время отечественное образование претерпевает существенные изменения. Каждое новое поколение образовательных стандартов все больше обращает внимание на повышение важности учета психологических факторов развития личности. Поэтому одной из актуальных задач, стоящих перед педагогической психологией, является изучение внутренних психологических факторов учащихся, влияющих на образовательный процесс, т.е. влияющих на формирование субъектности (Брушлинский, 2001). Учет таких индивидуальных особенностей учащихся позволяет адекватно организовывать учебную деятельность и тем самым влияет на ее успешность.

Среди важных индивидуальных особенностей человека, влияющих на все стороны его жизни, являются защитные механизмы личности (ЗМЛ). ЗМЛ определяются как совокупность действий, нацеленных на уменьшение или устранение любого изменения, угрожающего цельности и устойчивости биопсихического индивида (Соколова, 2007). Они могут как способствовать развитию и устойчивости личности, так и приводить к дезорганизации и дезадаптации, в зависимости от их внутренней структуры, динамичности, уровня культурно-символической и социальной опосредствованности и их зрелости (Соколова, 2007). Они влияют на все стороны психики, стремясь сохранить комфортный способ существования и его неизменность. Обучение представляет собой процесс, приводящий к изменениям в психике учащегося. Поэтому есть основание предположить, что в ряде случаев нарушения учебной деятельности вызваны действием определенных ЗМЛ. Их функционирование непременно оказывает влияние на обучение, а динамичность и изменчивость может позволить преодолеть проблемы в обучении.

Целью настоящего исследования является изучение особенностей психологической защиты учащихся с разной академической успеваемостью.

Традиционно диагностика ЗМЛ проводилась с помощью проективных методов, но многие авторы пишут о недостаточной объективности проективной техники (Пантिलеев, Жилина, 2009). В последние десятилетия диагностика ЗМЛ в России все чаще проводится с помощью стандартизированных опросников зарубежных авторов. Но современные проверки психометрической и содержательной обоснованности российских версий таких опросников говорят об их недостаточной проработанности и адаптации (Пантिलеев, Жилина, 2009). Поэтому создание качественного диагностического аппарата для ЗМЛ остается актуальным.

Теоретико-методологическую базу исследования и методики «ЗМЛО», разработанной В.А. Негрий и Д.А. Титковым (Негрий, 2012), составили современные психоаналитические подходы к исследованию ЗМЛ (Р.М. Грановская, Е.Т. Соколова, Н.Мак-Вильямс, Ст.Джонсон, Х. Томэ, Х. Кэхеле и др.). Значения методики представлены в линейных шкалах, рассчитанных с использованием теоретических значений математического ожидания и стандартного отклонения, чтобы сохранить показатель количества положительных ответов по каждой шкале.

Данный опросник состоит из 25 шкал (ЗМЛ) и 2 служебных (шкала лжи и шкала неуверенности) – по 5– утверждений на каждую шкалу (всего 120 утверждений). Для ответов применяется шкала Лайкерта с 5 градациями. Для проведения исследования использовался сервисный модуль для создания многомерных опросников системы HT-line [ht-line.ru] профессора МГУ А.Г. Шмелева. С момента запуска проекта опросник заполнило около 900 чел., была получена обширная статистика, что позволило проанализировать вопросы, шкалы и внести некоторые доработки.

В исследовании взаимосвязи ЗМЛ и школьной успеваемости участвовали 97 школьников в возрасте 15–18 лет из четырех средних учебных заведений: ГБОУ СОШ № 1294 и ГАОУ СПО Колледж предпринимательства № 11 г. Москвы, ЭСОШ № 75 и ЭСОШ № 82 г. Черноголовки. Все испытуемые прошли опросник «ЗМЛО», в качестве показателя успеваемости использовался средний балл, полученный как среднее арифметическое четвертных оценок.

Для анализа данных использовался линейный регрессионный анализ методом шагового отбора. Были проанализированы данные по всем респондентам вместе и отдельно по школам. Школы г. Черноголовки исследовались вместе, в силу небольшого числа выборки. Во всех случаях F-статистика Фишера значима на уровне $p < 0,001$. Ниже описаны предикторы успеваемости на уровне значимости $p < 0,05$. Стандартизованные коэффициенты регрессии обозначают величину и знак вклада этого предиктора.

По результатам всех респондентов (97 чел.) ЗМЛ «идентификация» ($v = 0,212$), «аннулирование» ($v = 0,203$) и «всемогущий контроль» ($v = 0,165$) более свойственны учащимся с хорошей успеваемостью, а «расщепление» ($v = -0,471$) и «отрицание» ($v = -0,31$) – с плохой успеваемостью. В СОШ № 1294 (35 чел.) механизм защиты «идентификация» ($v = 0,248$) используют, скорее, хорошо успевающие учащиеся, а «отрицание» ($v = -0,557$) и «расщепление» ($v = -0,466$) – плохо успевающие. Для учащихся колледжа предпринимательства № 11 (36 чел.) с хорошей успеваемостью более свойственны ЗМЛ «идентификация» ($v = 0,613$) и «интеллектуализация» ($v = 0,353$), а «поворот против себя» ($v = -0,294$), «расщепление» ($v = -0,53$) и «отрицание» ($v = -0,28$) – с плохой успеваемостью. Для учащихся ЭСОШ № 75 и ЭСОШ № 82 (27 чел.) с хорошей успеваемостью более характерно использование механизма защиты «аннулирование» ($v = 0,595$) и механизма «обесценивание» ($v = -0,338$) – для учащихся с плохой успеваемостью.

Полученные результаты представляются интересными и требуют дальнейшего осмысления. Вместе с тем они открывают перспективы для исследования данной проблематики на разных возрастных и профессиональных группах. Учет ЗМЛ учащихся в педагогической работе открывает пути к оптимизации и более глубокой индивидуализации учебного процесса; лучшему пониманию учителями психологических особенностей учеников; развитию самосознания и рефлексии самих учащихся, повышению их психологического благополучия.

СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ, ДЕТЕРМИНИРОВАННОЙ ХРОНОТОПОМ, У ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Омельченко И.Н. (Киев, Украина)

ira210781@rambler.ru

В современных социокультурных условиях информатизация, глобализация, полиидентификация как стратегии сегодняшнего дня определяют новые языки коммуникации и, соответственно, актуализируют исследование категории коммуникативной деятельности с новых методологических позиций. В этом контексте, на наш взгляд, требуют изучения психологические особенности коммуникативной деятельности, детерминированной хронотопом, у дошкольников с задержкой психического развития с позиций разных методологических подходов: коммуникативного, системного и культурно-исторического.

Все чаще встречающийся в психологических работах конструкт «хронотоп», обозначающий единство и взаимопереход временных и пространственных характеристик объекта (Зинченко, 1997, 2001; Березина, 1998, 2001; Некрасова, 2001; Толстых, 2010; и др.), позволяет понимать человека в едином пространственно-временном контексте и как единый пространственно-временной континуум. Концепция «хронотопа», интегрирующая психологическое время и психологическое пространство, подобна принципу отображения взаимосвязи и взаимоперехода времени и пространства в психике (Веккер, 2000), сознании субъекта (Брагина, Доброхотова, 1978). Постигание времени и пространства в условиях онтогенеза и дизонтогенеза происходит неравномерно, гетерохронно, причем исходным компонентом пространственно-временной организации деятельности является ее временной компонент. Временная ритмичность, более ранняя в онтогенезе, становится основой для постижения ребенком пространства. По мере развития пространственных построений ребенок осваивает время. В этом, на наш взгляд, проявляется свойство детерминации коммуникативной деятельности хронотопом, что позволяет ребенку постигать пространство и время жизни как фундаментальные структуры сознания и реализовать себя как субъекта во взаимодействии с взрослыми, ровесниками, воображаемыми партнерами и любимой игрушкой, общаясь с анимационными персонажами, при этом ребенок живет одновременно в трех «цветах» времени: прошедшем, настоящем и будущем. Растущий человек объединяет в себе времена, если он, учитывая сейчас, сегодня (настоящее) накопленный опыт (прошедшее), идет к поставленной цели (будущее).

В этой связи, целью нашей статьи есть определение современных методологических подходов в изучении коммуникативной деятельности дошкольников с задержанным психическим развитием.

Значительный вклад в научные знания в этой области сделали исследователи, которые опирались на деятельностный подход: изучены мотивы, функции, средства общения (Коломинский, 1976; Лисина, 1978; Галигузова, 1980; Кон, 1980; Смирнова, 1981). Классические исследования онтогенеза общения в области детской психологии (Лисина, 1978; Рузская, 1978) доказывают закономерности связи форм и средств общения. Механизмы развития общения есть важнейшими побудительными силами

психического развития ребенка, а коммуникативная деятельность обеспечивает функционирование других видов деятельности (предметно-практической, игровой, познавательной). При сравнении детей с разным уровнем интеллекта О.П. Гаврилушкиной было выявлено, что большинство современных детей даже с нормальным развитием (тем более с ограниченными возможностями здоровья) до конца дошкольного возраста испытывают существенные трудности в овладении способами интерактивного взаимодействия. Отставание в овладении поведением в коммуникативно-деятельностных ситуациях во многом предопределяет возникновение поведенческих расстройств и различных форм социальной дезадаптации. Все это требует внесения существенных изменений в организацию и содержание образовательного процесса во всех типах дошкольных учреждений (общих, специальных, инклюзивных).

Особое внимание современных исследователей (Фиск, 1993; Лабунская, 1999; Бодалев, Васина, 2005; Барабанщиков, Носуленко, 2004; Барабанщиков, 2006; и др.) в контексте проблемы исследования коммуникативной деятельности привлекают закономерности формирования образа человека, роль в этом процессе Я-концепции, коммуникативного опыта, установок, отношений, состояний воспринимающего, социальной ситуации и других детерминант. Эмпирическую базу коммуникативного подхода составляют исследования структуры и динамики познавательных процессов, которые осуществлялись испытуемыми в условиях индивидуальной и совместной деятельности, опосредованной общением (Ломов, 1975, 1981; Носуленко, 1985). Было доказано, что общение в диадах (лицом к лицу) существенно влияет на динамику и конечный результат переживаемых ощущений, поиск полезной информации, запоминание и воспроизведение материала, протекание воображения и мышления, т.е. охватывает все уровни и существенные измерения познавательной сферы человека. Это становится возможным благодаря наличию совокупного (надиндивидуального) фонда информации и использованию промежуточных продуктов индивидуальных познавательных процессов (образов, понятий) всеми участниками общения.

Согласно Б.Ф. Ломову, изучение познавательной сферы человека в структуре общения является необходимым условием раскрытия системного строения и развития психики. Исследования этого типа образуют магистральный путь реализации системного подхода в психологии.

По существу, личность играет роль промежуточного звена, или посредника между познанием и общением. С одной стороны, она формируется и проявляется в общении, конституируя сам этот процесс, с другой стороны, обуславливает течение различных форм субъективного отражения и пользуется их продуктами. Формула (парадигма) коммуникативного подхода меняется. Она принимает вид единства сознания, познания, личности и общения.

В итоге, общение приобретает статус не только общепсихологической, но и специально психологической категории, разработка которой делает очевидным еще один принципиальный момент: ограниченность возможностей формирования и развития познавательных процессов у дошкольников с ЗПР в индивидуальной деятельности. Большими ресурсами в этом плане обладает совместная коммуникативная деятельность детей. Она опирается на те же психологические составляющие, что и индивидуальная, которые, как правило, распределены между членами группы и выступают как их социальные функции. Совместная деятельность характеризуется общностью цели, принятия решения, плана, оценки результата, предполагает совокупный фонд информации, который формирует и которым пользуется каждый из

членов группы. Соответственно, и образ действительности, и сам процесс ее познания выступают как социально-психологические феномены. Таким образом, изучение коммуникативной деятельности с позиций коммуникативного и системного подходов позволит уточнить связь между структурами сознания, познания, личности и общения в условиях типичного и атипичного развития.

Культурно-историческая парадигма исследования коммуникативной деятельности, детерминированной хронотопом, актуальна в связи с возрастающим темпом технологического прогресса, с тенденциями глобализации и переходом к префигуративному (М. Мид) типу культуры. Наибольший интерес представляет для нас работа американского антрополога М. Мид «Культура и мир детства». Основываясь на этой работе, И.А. Зимняя подходит к типологии культуры с позиции образования и выделяет три типа культуры: постфигуративную, кофигуративную и префигуративную. Если при постфигуративном типе дети учатся у своих предшественников и культура воспроизводится без изменений, то кофигуративный тип ориентирован на развитие некоторых артефактов, ранее неизвестных взрослым. При этом взрослые пытаются воспитать детей в духе новых идеалов, которые существуют в их сознании как образы. Современный тип культуры – префигуративный, когда взрослые учатся у детей. При таком типе культуры кардинально меняются отношения между взрослыми и детьми. Кроме того, современный тип культуры отличается от предыдущих колоссальным увеличением объема обрабатываемой и транслируемой информации. Именно информация становится достоянием культуры, и самым главным изменением в развитии общества следует считать переход от постиндустриального типа к информационному. Если сознание есть отражение окружающей действительности, которая значительно изменилась за последние годы, то, следовательно, изменилось и сознание современных детей (структурно, содержательно, функционально). Развитие культуры, общества, человека – эволюционный процесс, в ходе которого, согласно законам развития (Л.С. Выготский), происходят как количественные, так и качественные изменения, в результате чего появляются новообразования. Таким качественным новообразованием выступает новый тип сознания современных детей – системно-смысловой, который формируется у ребенка в процессе коммуникативной деятельности, детерминированной хронотопом.

Основой порождения смыслов и источником зарождения смысловой сферы выступает эмоционально-личностное общение с ребенком матери (и близких взрослых). В ходе эмоционально-личностного общения ребенка с матерью происходит осмысление ситуаций, связанных с переживаниями и активностью внутреннего мира, и осмысление коммуникативных высказываний, что стимулирует развитие коммуникации (вербальной и невербальной).

По мнению В.П. Зинченко, активный (жизненный, творческий, вселенский) хронотоп невозможен вне ценностного и смыслового измерения. Если время в хронотопе – это 4-ое измерение пространства, то ценности и смысл – 5-ое или 1-ое измерение человеческой жизни. То или иное культурное явление может вызывать к себе особое отношение или оставлять индивида равнодушным. При этом он может отдавать ему должное, не отрицать его ценности для других. Субъективно личностная ценность и личностный смысл могут сливаться в одно целое, образовывать глубинные ценностно-смысловые структуры (Д.А. Леонтьев), выступающие в качестве регуляторов поведения и коммуникативной деятельности (Зинченко, 2011).

Таким образом, мы считаем необходимым выделить перспективные направления теоретического и эмпирического изучения коммуникативной деятельности, детерминированной хронотопом у дошкольников с задержкой психического разви-

тия на основании проанализированных нами подходов: системный подход требует определения различных обстоятельств (детерминант), которые могут выполнять функции причины, следствия, внешних и внутренних факторов, условий и предпосылок и посредствующих звеньев. Поэтому, в первую очередь, требуют детального рассмотрения внешние и внутренние условия (предпосылки) формирования коммуникативной деятельности дошкольников с ЗПР. Во-вторых, необходимо выделить и изучить базовые события коммуникативной деятельности, детерминированной хронотопом у детей с ЗПР, при этом важным моментом синтеза подходов (системного и коммуникативного) является учет значимости изучения влияния познавательных процессов: восприятия, памяти, мышления, воображения – на реализацию коммуникативной деятельности как в индивидуальном, так и групповом взаимодействии; культурно-исторический подход предполагает изучение роли ценностно-смысловой составляющей в структуре коммуникативной деятельности и каким образом она реализуется ребенком в системе личностных смыслов, психологические особенности смысловой сферы с позиций опосредования социальными группами, особенности осмысления за гранью актуальной ситуации восприятия в плане представлений, воображения.

«МЕЖПОКОЛЕННОЕ ОБЩЕНИЕ» – ПОНЯТИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Пищик В.И. (Ростов-на-Дону)

vladaph@yandex.ru

Межпоколенное общение редко становится предметом теоретического анализа в отечественной психологии. Отдельные аспекты данной проблемы представлены в работах Ю.В. Ключко (2002), И.С. Кона (1998), Н.А. Логинова (1978), Г.В. Папаян (1981), Г.Л. Смирнова (1980), А.В. Толстых (2000) и др. Актуальность исследования особенно точно выразил Д.И. Фельдштейн: в изменяющемся мире сложилась «исключительно острая поколенческая ситуация, произошел более глубокий разрыв между разными поколениями» (Фельдштейн, 2006). Учитывая актуальность проблематики, мы определили цель нашей статьи – провести психологический анализ понятия «межпоколенное общение».

Межпоколенное общение – процесс установления и развития контактов между поколениями, порождаемый потребностью поколений в совместном воспроизводстве и порождении материальных и духовных ценностей. Межпоколенное общение можно отнести к социально ориентированному виду, межгрупповому общению по форме, к традиционному типу, опосредованному культурно-историческими условиями, скрытому/открытому. Оно выступает регулятором межпоколенных отношений. Поколение (лат. *generatio* – зачатие) – большая социальная группа людей, объединенных общей картиной мира, образом жизни, схожим репертуаром коммуникативных стратегий, общими стилями мышления и общей культурно-исторической ситуацией развития.

Выделяют два универсальных механизма перехода поколений – трансмиссия и традиция (Берри, 2007). С точки зрения социолога К. Маннгейма (1994), смена (переход) поколений – универсальный процесс, основанный на биологическом ритме человеческой жизни; поколение молодежи противоречно, но, в отличие от средних

и старших поколений, у них есть социальный выбор. Межпоколенное общение с социально-психологических позиций можно рассматривать с различных сторон: социального восприятия, коммуникации и взаимодействия поколений друг с другом. К особенностями межпоколенных отношений принадлежат: субъективность, пристрастность межгруппового восприятия и оценивания. Выражаются они в таких феноменах, как предрассудки (позитивные/негативные), стереотипы (ложные/истинные) и дискриминация (прямая/косвенная; положительная/отрицательная). Предрассудки заключаются в тенденции благосклонного отношения к собственной группе негативного, враждебного отношения к иной, непохожей группе. Предрассудки и стереотипы (Липпман, 2004) часто приводят к дискриминации – негативное, оскорбительное действие по отношению к члену группы, основанное на его принадлежности этой группе. Коммуникация поколений имеет своеобразие. N. Howe показал, что старшее поколение «X» опирается на авторитеты в аргументации, коммуникация имеет внешнюю цель, исходит из четкой личной позиции, строится по правилам грамматики (Howe, Strauss, 1997). Коммуникация поколения «Y», рожденного в информационную эпоху, характеризуется ярким самовыражением, образностью, многоканальностью, краткостью сообщений, сопровождаемых различным визуальным и аудиальным оформлением, не выдержана в условиях строгой грамматики, нет различий реального и нереального, опосредована электронными системами. В.С. Агеев (1983) выделил следующие подходы к проблеме межгруппового взаимодействия: мотивационный, ситуативный, когнитивный и деятельностный.

Мотивационный подход (Фрейд, Берковиц, Адорно, 1984) – авторы выводят отношение к другим группам из процессов социализации личности в раннем детстве из амбивалентности эмоциональных отношений и конфликтов в семье.

Ситуативный подход (Нисбет, Росс, 1999; Шериф, 2001) – исследователи усматривают причины межгрупповых конфликтов в факторах непосредственного взаимодействия между группами, в характеристиках самого межгруппового взаимодействия, безотносительно к индивидуальным мотивационным структурам, в определенной ситуации.

С позиции социологов, преемственность поколений, трансмиссия обусловлена ситуацией развития поколений. В стабильно развивающемся обществе передаваемые ценности активно усваиваются подрастающим поколением. В условиях кризисного развития общества культурные ценности трансформируются или полностью отвергаются (Мид, 1988). Ю.А. Левада (2005) полагает, что, диагностируя ценности, нельзя предсказать будущее молодежи, сначала должно стать зрелым общество, а уж затем станет зрелой молодежь. В противоположность этому мнению Б.В. Дубин (1995) считает, что в советской России консервировался разрыв поколений, копилась их взаимная глухота и агрессивность. Схожую мысль высказывает В.В. Семенова (2005), полагая, что молодое поколение, рожденное в 80-ых, не знающее советских реалий, имеет поколенный конфликт не со своими родителями, а с предыдущим поколением, которое, по их мнению, жестоко и косно в своих установках на жизнь. Конфликтному взаимодействию противостоит сотрудничество (кооперация). Одним из типов кооперации является традициональная, направляемая традициями поколений, ритуалами, исторически сложившимися социальными нормами (Нисбет, Росс, 1999). Кооперативное взаимодействие между поколениями стимулирует возникновение аттракции, способствует оказанию взаимопомощи, усиливает взаимозависимость участников. В современном обществе во многих развитых странах активно используют межпоколенные практики (например, программы совмест-

ного обучения пенсионеров и молодежи; посещение детьми выздоравливающих пожилых людей и т.д.). Когнитивный подход (Фергюссона, Келли, Тернер, 1984) – представители доказали, что оценки продуктов деятельности своей и чужой группы определяются ингрупповой-аутгрупповой категоризацией. Деятельностный подход – исследователи акцентируют внимание на взаимозависимости отношений и взаимодействия групп, опосредованное совместной деятельностью. Межгрупповые отношения, межгрупповое взаимодействие создают и трансформируют социальные структуры высшего порядка, по мнению В.С. Агеева (1983).

Современный конструктивистский подход открывает иной ракурс рассмотрения межпоколенного общения (Герген, 2003). Современное межпоколенное общение опосредованно в большей степени не письменными источниками, а зрительными образами, которые конструируются здесь и сейчас. Трансмиссия в этих условиях невозможна, поскольку постоянно происходит трансформация информации транслируемой поколением. Также социальные институты как источники стабильности традиций поколений быстро меняют свои социальные ориентиры. На первый план выступает проблема подлинности истории, отношений, жизни, веры и т.д. поколений. К основным феноменам межпоколенного общения, на наш взгляд, относятся: 1) связь между поколениями (невоспроизводимая/воспроизводимая). Воспроизводимость, цикличность поколений представлена в исследовании N. Howe, W. Strauss (1997); 2) непрерывная/прерывная преемственность между поколениями. В исследовании М. Боуена (2005) показано отрицательное влияние на жизнь поколений прерывания вертикальных связей в семье; 3) традиция/инновация в отношениях. Традиция как форма социального наследования, связи и инновация как форма отклонения, неконформизма (Московичи, 2007). Традиционные ценности пенсионеров сменяются нетрадиционными у молодежи в России на перепутье двух эпох (Пищик, 2007); 4) конфликтность/кооперативность взаимодействия. Отмечается обострение проблемы межпоколенных связей в переломные периоды развития общества (Инглехард, Левада, Ноелле-Нойманн, 2001); 5) коллективизм/индивидуализм ценностных ориентаций. Это тенденция ориентирования в общении либо на индивидуалистические, либо на коллективистские ценности (Триандис, Ховстед, 2007); 6) изменение характера дискурсов поколений с полюсами гомогенность/гетерогенность (Герген, 2003). Множественность дискурсов может быть обусловлена в современном мире постоянно формируемыми новыми субкультурами; 7) социальные представления о поколениях сформированные/несформированные. Т.Л. Крюкова (2008) иллюстрирует существенные расхождения социальных представлений поколений, ведущих к малой возможности взаимопонимания между ними. Можно выделить и другие феномены.

Американские и российские социологи показывают в своих исследованиях, что на этом фоне мы являемся свидетелями обострения проблемы взаимоотношений между поколениями, меняется характер наследования традиций, меняются общественные нормы.

Как показал анализ, межпоколенное общение вид общения больших групп – поколений. Основы исследования межпоколенного общения заложены социологами. Большой резонанс получила проблема конфликтных отношений поколений и в меньшей степени изучены кооперативные отношения. Выделяют два механизма перехода поколений – трансмиссия и традиция. К основным феноменам мы отнесли: 1) связь между поколениями; 2) преемственность между поколениями; 3) особенности отношений; 4) особенности взаимодействия; 5) особенности ценностных ориен-

таций; 6) особенности дискурса; 7) особенности социальных представлений о поколении.

К ВОПРОСУ ОПРЕДЕЛЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВРЕМЕНИ

Плохих В.В. (Харьков, Украина)

plokhikh_v@ukr.net

В большинстве исследований процессов восприятия и переживания времени исходной теоретической посылкой было положение о том, что течение психологического времени является более или менее адекватным отражением течения физического времени. В таком подходе своеобразие психологического времени устанавливалось исключительно в связи с динамикой изменений в процессах действительности (физических, биологических, геологических, химических). При этом активность психики больше рассматривалась в аспекте оценки и учета хода физического времени, а также с позиций влияния на отражение физического времени индивидуальных особенностей и психического состояния человека.

Результаты исследований в философии (Бергсон, 2006; Вернадский, 1975; Жюльен, 2005; Хайдеггер, 2006) и психологии (Брушлинский, 2003; Рубинштейн, 2003; Чиксентмихайи, 2012) указывают на то, что психической сфере присуща своя процессуальность, которая должна учитываться в определениях психологического времени. В соответствии с этим психологическое время необходимо рассматривать не только в аспекте реализации функций психического отражения изменений действительности, а как результат своеобразной психической динамики, в соответствии с которой человек выступает как субъект организации и регуляции времени своей жизни и деятельности (Абульханова, Березина, 2001; Стрелков, 2005; Тейлор, 2010).

В различных философских и естественнонаучных концепциях времени поднималась фундаментальная проблема соотношения формально-численного представления времени с сущностными тенденциями, обеспечивающими единство и целостность объектов в процессе их становления (Вернадский, 1975; Жюльен, 2005). При этом динамические особенности проявлений целого оказались более полно освещенными в определении непрерывной длительности реализации процессов, тогда как формальное представление о времени в виде последовательности событий было дано в определении физического времени. Как правило, понятие длительности согласуется с качественной специфичностью существования и определяется в связи с непрерывным, направленным, целостным течением процессов действительности. Длющийся процесс или существующий объект имеет и качественное своеобразие, и предпосылки ограничения своего становления в тех или иных событиях реальности.

Научное обоснование перехода между событиями временной последовательности оказалось проблематичным. Попытки решения этой проблемы в рамках причинной теории времени, в хроногеометрии, с точки зрения представлений о неопределенности перехода (момента становления) между последовательными событиями не дали ожидаемых положительных результатов (Жаров, 1978; Мостепаненко, 1969; Уитроу, 2003). Иными словами, формальные модели представления действительности не позволяют показать и доказать непрерывность течения объек-

тивного физического времени. В связи с нерешенностью указанной проблемы А. Грюнбаум (Грюнбаум, 2003) и А. Пуанкаре (Пуанкаре, 1990) делают вывод о том, что установление непрерывности хода количественно определенного физического времени требует обращения к качественно специфическому психологическому времени.

В философских работах психологическое время рассматривается как переживаемое, длящееся, качественно определенное, характеризующееся наличием особых точек и не измеряемое посредством общепризнанных мер и способов (Августин, 2006; Бергсон, 2006; Хайдеггер, 2006). Сам поток сознания может рассматриваться как непрерывное течение психического процесса на разных уровнях имманентности из одной актуальной фазы в другую. При этом, когда течение психических процессов и изменения действительности вполне согласованы, чувство времени теряется и человек более проживает, а не переживает (как психическое состояние) свое существование. И наоборот, чувство течения времени возникает у человека тогда, когда процессы его жизнедеятельности диссоциируют с процессами объективной действительности, когда требуются или уже происходят значимые изменения (Салин, 2010). Определение человеком последовательности изменений достигается благодаря абстрагированию течения времени в вытянутую в пространстве линию. В связи с представлением линии времени формально решаются вопросы наполнения содержанием точечных мгновений свершения событий, вопросы выделения последовательностей событий и определения временного отдаления событий.

В конечном счете, психологическое время возможно рассматривать как синтез переживаемой человеком длительности и рационально определяемой последовательности событий. В качестве теоретического основания для описания такого синтеза может приниматься модель иерархического построения процессов действительности с их отнесенностью к различным уровням темпоральности (Алюшин, Князева, 2007). При этом переживаемая человеком длительность объективных процессов устанавливается согласно значению высшего уровня темпоральности, тогда как последовательность событий в пределах установленной длительности формируется на подлежащем уровне. Такие структурные соотношения, возникающие с восхождением человека в понимании становления все более масштабных процессов, могут строиться действительно бесконечно, в отличие от нескончаемой последовательности отдельных событий и фактов (Мамардашвили, 1997).

В психологических концепциях временная последовательность и длительность поведенческих актов связываются с изменениями в объективных процессах (Головаха, Кроник, 2008; Левин, 2001; Нюттен, 2004). Вместе с тем А.В. Брушлинский в качестве основных характеристик самого психического процесса определяет характеристики непрерывности как недизъюнктивности и континуальности (Брушлинский, 2003). При этом к дизъюнктивному уровню психического автором относятся отдельные психические явления: образы, понятия, действия, чувства, материальные продукты производства. В аспекте представления психологического времени непрерывность и континуальность психического соответствует длительности, а дизъюнктивность – последовательности событий действительности.

Анализ литературных источников и результатов собственных исследований показал, что длительность событий и действий определяется соответствующей психологической установкой, ее спецификой и целостной организацией (Плохих, 2011). Наряду с этим, временная последовательность событий и действий выделяется и выстраивается человеком осознано. Нами также были получены эмпирические данные, подтверждающие положение о том, что использование общепринятых мер

времени, обеспечивающее высокую точность временных оценок на больших временных интервалах, для оценки малых продолжительностей (до нескольких секунд) оказывается неэффективным. При организации деятельности на микроинтервалах времени субъект вынужден опираться на свое чувство времени.

Процесс оценки времени в мерах физического времени может быть представлен этапами обработки информации оператором: прием (от часов), оценка, принятие решения, реализация решения (Зинченко, 1997). Однако формальные данные о физическом времени не предоставляют информации о необходимом для выполнения действий активационном потенциале, о психофизиологической «цене» решения.

Психологическое время переживается человеком. При этом субъективная оценка времени может рассматриваться как результат реализации оценочной, прогностической, мобилизационной и компенсаторной функций эмоций (Ильин, 2008). Смысл такой оценки представлен у С.Л. Рубинштейна следующим образом: у человека в предчувствии важного события возрастает напряжение, а после самого события – наступает эмоциональная разрядка (Рубинштейн, 2008). При этом эмоциональный отклик как реакция, представляющая быстрые, неглубокие изменения в системе «человек–ситуация» и наименее разрушительная для деятельности, и может по преимуществу рассматриваться в связи с оценками переживания времени.

Анализ результатов проведенного нами психофизиологического экспериментального исследования показывает, что представленная уровнем эмоционального напряжения активационная характеристика переживаний и эмоциональная импрессия для каждого темпа деятельности имеет свою специфику (Плохих, 2011). Было установлено, что эта специфика сложно распознаваема на сознательном уровне психической регуляции. Именно определенное своеобразие эмоционального реагирования на тот или иной темп выполнения действий и является информативным в отношении характера течения психологического времени.

Выводы

1. Психологическое время представляет собой синтез переживаемой человеком длительности и сознательно выделяемой последовательности событий, располагаемых в хронологическом порядке на «линии» времени соответственно с мерами физического времени.

2. Основанием длительности течения психологического времени является становление психического как процесса в его континуальности и своеобразии. Длительность событий и действий определяется специфическими неосознаваемыми установками и характеризуется непрерывностью, континуальностью, целостностью, качественным своеобразием.

3. Условием дифференциации течения психологического времени и формирования представления о последовательности событий действительности выступают сознательные оценки человеком несоответствия ожидаемых изменений и значимых изменений действительности.

4. Качественное своеобразие и интенсивность эмоциональных переживаний являются информативными по отношению к реализации установочной длительности действий человека. Сознательная оценка течения времени опирается на информацию о признаках значимых событий действительности, на воспринимаемые человеком и интерпретируемые показания часов.

КОГНИТИВНО-СТИЛЕВЫЕ ОСОБЕННОСТИ СОВРЕМЕННОГО СТУДЕНТА В КОНТЕКСТЕ СУБЪЕКТНОГО ПОДХОДА

Рудыхина О.В. (Санкт-Петербург)

olga.rudykhina@mail.ru

В системе современного образования является востребованным индивидуальный подход к личности студента для повышения продуктивности процесса усвоения учебных материалов и эффективности взаимодействия в процессе обучения. В связи с этим исследование когнитивно-стилевых особенностей личности, характеризующих индивидуально-своеобразные способы изучения реальности (Холодная, 2002), можно рассматривать в качестве перспективного направления изучения специфики познавательной позиции студентов.

Интерес к исследованию отдельных характеристик когнитивно-стилевой сферы, проявленный зарубежными психологами в 50–70-е годы XX в. (Gardner, Holzman, Klein, 1959; Kagan, 1966; Witkin, 1971), постепенно сменил направление на изучение места познавательных стилей в структуре личности в связи со стремлением к реализации интегративного подхода к изучаемым явлениям (Royce, Wardell, 1978; Nosal, 1990; Либин, 1998; Собчик, 1998; Холодная, 2002; Берулава, 2010).

Однако личность не только обладает индивидуально-психологическим своеобразием, отличающим ее от других людей, но и является субъектом своего жизненного пути, ей свойственно активное отношение к окружающему миру и к самой себе (Рубинштейн, 1973; Абульханова-Славская, 1991; Брушлинский, 1996; Панферов, 2002; Коржова; 2001, 2002, 2006). Активность личности как субъекта своей жизнедеятельности, на наш взгляд, способствует становлению определенного познавательного отношения к окружающему миру и самому себе как субъекту познавательной деятельности. В связи с этим представляет интерес изучение когнитивно-стилевого профиля у студентов с разными типами субъект-объектных ориентаций, характеризующих базовые жизненные ориентации человека относительно жизненных ситуациях, в которых протекает его бытие (Коржова, 2001) и являющихся более обобщенным понятием по сравнению с близкими категориями ценностных, смысловых и жизненных ориентаций.

Цель данного исследования – изучить соотношение когнитивно-стилевых особенностей разного уровня в контексте типологии субъект-объектных ориентаций.

Нами были использованы методики: опросник жизненных ориентаций для определения показателей и типов субъект-объектных ориентаций в жизненных ситуациях (Е.Ю. Коржова); методика «Сравнение похожих рисунков» для диагностики когнитивного стиля «импульсивность/ рефлексивность» (Дж. Каган); методика «Фигуры Готтшальдта» для диагностики когнитивного стиля «полезависимость/полнезависимость» (К. Готтшальдт); опросник «Стиль мышления» для определения показателей интеллектуальных стилей (А. Харрисон и Р. Брэмсон; в адаптации А.А. Алексеева и Л.А. Громовой).

В исследовании приняли участие студенты РГПУ им. А.И. Герцена в возрасте от 16 до 22 лет ($n = 310$).

В результате проведенного исследования были определены статистически значимые различия в когнитивно-стилевых характеристиках в контексте одномерной и двухмерной типологий субъект-объектных ориентаций. Данные типологии явля-

ются теоретически и эмпирически доказанными благодаря эмпирической проверке разработанной Е.Ю. Коржовой (2001) теоретической модели субъект-объектных ориентаций. Одномерная типология субъект-объектных ориентаций позволяет разделить ориентации человека на «субъектную» и «объектную» в зависимости от активности жизненной позиции. Двухмерная типология субъект-объектных ориентаций основана на различиях в степени выраженности отдельных компонентов жизненных ориентаций («трансситуационное творчество», отражающее степень творческого отношения к жизни, и «трансситуационный локус контроля», характеризующий степень ответственности по отношению к жизненным ситуациям) и позволяет выделить разные типы субъект-объектных ориентаций: «Преобразователь» (творческий интернальный тип), «Гармонизатор» (творческий экстернальный тип), «Пользователь» (адаптивный интернальный тип), «Потребитель» (адаптивный экстернальный тип).

Сравнительный анализ типов в одномерной типологии субъект-объектных ориентаций показал, что среди представителей объектной ориентации по сравнению с группой с субъектной ориентацией значимо больше лиц полнезависимого стиля ($\varphi_{\text{групп}} = 2,17$; $p \leq 0,05$), а у представителей субъектной ориентации являются достоверно бóльшим количество лиц с полнезависимым стилем ($\varphi_{\text{групп}} = 2,02$; $p \leq 0,05$) и значимо более высокими средние значения индекса полнезависимости/полнезависимости ($t_{\text{групп}} = 2,05$; $p \leq 0,05$). Данные различия свидетельствуют о том, что субъект-объектные ориентации не только характеризуют особенности восприятия жизни и проявляются в поведенческих стратегиях (Коржова, 2006), но и отражаются в специфике познавательной направленности и приобретения ментального опыта. Кроме того, данный результат согласуется с результатами работ, авторы которых связывают выраженность полнезависимости с проявлением большего или меньшего уровней субъектности человека (Селиванов, 2001; Скотникова, 2008).

Профиль интеллектуальных стилей у лиц с объектной ориентацией в сравнении с группой с субъектной ориентацией отличается значимо более высокими показателями реалистического стиля ($t_{\text{групп}} = 3,74$; $p \leq 0,001$), а среди представителей субъектной ориентации являются достоверно более высокими показатели синтетического ($t_{\text{групп}} = 3,15$; $p \leq 0,01$) и идеалистического ($t_{\text{групп}} = 2,10$; $p \leq 0,05$) стилей. Вероятно, это можно объяснить тем, что целостность восприятия жизни и стремление к активному развитию внутреннего мира, характерные для субъектной ориентации, в большей степени связаны с интуицией, которая является основой подходов синтетического и идеалистического стилей и способствует целостному восприятию не только проблемной ситуации, но и других жизненных ситуаций. Реалистический стиль является достоверно более выраженным у лиц с объектной ориентацией, возможно потому, что его особенностями являются ценность фактов, ориентация на получение практически значимого результата, что характеризует реалистичный подход к решению задач и проблемных ситуаций, что в определенной степени является противоположным творческому отношению к жизни.

Сравнительный анализ типов в двухмерной типологии субъект-объектных ориентаций показал существование значимых различий в особенностях когнитивно-стилевого профиля между разными типами жизненных ориентаций.

Установлено, что у лиц с разными типами субъект-объектных ориентаций существуют определенные значимые различия в особенностях распределения когнитивных стилей, но они не являются ярко выраженными.

В свою очередь, были выявлены достоверные различия в профиле интеллектуальных стилей: представители типа «Преобразователь» характеризуются более выраженными синтетическим и аналитическим стилями; лица с типом «Гармонизатор» отличаются более выраженным синтетическим стилем; для «Пользователей» характерен более выраженный прагматический стиль; представители типа «Потребитель» отличаются более выраженным реалистическим стилем.

Для составления целостного представления об особенностях когнитивно-стилевой иерархии у представителей разных типов субъект-объектных ориентаций нами был проведен факторный анализ. Была получена структура взаимосвязей познавательных стилей разного уровня (когнитивных стилей «полезависимость/полenezависимость» и «импульсивность/рефлексивность» и показателей интеллектуальных стилей), которая определяется тремя факторами, объясняющими 54,20% общей дисперсии. Полученная факторная структура показала, что когнитивные и интеллектуальные стили являются относительно самостоятельными видами познавательных стилей, поскольку были обнаружены определенные взаимосвязи показателей когнитивных и интеллектуальных стилей.

В результате попарного сравнения обнаружено, что между разными типами субъект-объектных ориентаций существуют определенные различия, отражающие специфику сочетания когнитивно-стилевых особенностей разного уровня. При этом больше различий имеется в факторных оценках, отражающих соотношение когнитивных и интеллектуальных стилей, а именно: «Преобразователи» превосходят «Гармонизаторов» ($t_{эмп} = 2,26$; $p \leq 0,05$) и «Пользователей» ($t_{эмп} = 3,77$; $p \leq 0,001$) по степени выраженности фактора, отражающего сочетание выраженных стратегий полenezависимого стиля и менее выраженных стратегий прагматического стиля. Выявленное различие можно объяснить тем, что для типа «Преобразователь» характерна максимально выраженная творческая позиция по отношению к собственной жизни (Коржова, 2002), что на когнитивно-стилевом уровне отражается в способности абстрагироваться от внешних факторов и проявить стратегии полenezависимого стиля, а также созидательное отношение к собственной жизни, что на уровне интеллектуальных стилей проявляется в низкой степени выраженности прагматического стиля, стратегии которого направлены на практическое экспериментирование и получение выгоды в процессе разрешения проблемной ситуации. Указанные особенности в меньшей степени свойственны «Гармонизаторам» и «Пользователям», вероятно, в связи с тем, что первые отличаются внешним локусом контроля в жизненных ситуациях, а для вторых не свойственна творческая жизненная позиция.

Таким образом, когнитивно-стилевой профиль разных типов субъект-объектных ориентаций имеет индивидуальное своеобразие не только на каждом из уровней иерархии познавательных стилей (когнитивные и интеллектуальные стили), но и в соотношении когнитивно-стилевых характеристик.

Представленное исследование вносит вклад в изучение вопроса взаимосвязи когнитивно-стилевых характеристик и особенностей человека как субъекта своей жизнедеятельности, а также открывает возможности учитывать индивидуально-своеобразную познавательную позицию личности по отношению к объектам окружающего мира не только с целью реализации индивидуального подхода к обучению, но и в процессе создания условий для развития субъектной позиции у студентов вуза.

ИССЛЕДОВАНИЯ ДЕЦЕНТРАЦИИ ЛИЧНОСТИ В РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Скороходько К.В. (Киев, Украина)

dameveritas@gmail.com

Ранний юношеский возраст, по словам И.С. Кона, – это так называемый решающий этап становления мировоззрения, на формирование которого влияет социальное самоопределение и поиск себя. Начинается новый отсчет в становлении личности, которую «формирует не только ее прошлое, но в такой же степени собственные цели, ожидания и надежды на будущее» (К.Г. Юнг). В концепции Ш. Бюлер период ранней юности (16–20 лет) определяется как период самоопределения, цель которого самореализация как естественное стремление человека к созданию себя, когда ценности и стремление человека сознательно или несознательно получили адекватную реализацию. Старшеклассникам свойственны мировоззренческие противоречия: в течение одного разговора, не замечая сами этого, они способны радикально менять свою позицию и категорически отстаивать противоположные, несовместимые друг с другом, взгляды. Концептуальный поиск включает в себя социальную ориентацию личности, т.е. осознание себя частью, элементом социального общества, выбор своего будущего социального положения и способов его достижения (Кон, 1989). Личность по своей сущности социальна. Невозможно стать человеком, не пройдя социализацию, НЕ переплавив личностно-психологические качества в горниле общественных отношений (Горноста́й, 2007). Децентрация является необходимым условием ориентации человека в мире этих отношений.

Как механизм межличностного познания, децентрация формируется в результате развития интеллекта. И позволяет отойти от собственного «Я», приблизившись к «Я» другой личности, осознав субъективность своей позиции. Децентрация помогает личности найти свое место в системе отношений. Именно это свойство характерно ранней юности – завершающему этапу первичной социализации. Старшеклассник находится в поиске тех идей и людей, которым бы он мог верить. Представления лиц раннего юношеского возраста того, кем они могли бы стать в будущем способствует трансформации подросткового эгоцентризма в юношескую децентрацию. Уход от собственного «Я» начинается тогда, когда старшеклассники активно подражают лидерам своих групп, персонажей фильмов или героев компьютерных игр. Дружба, юношеская любовь («влюбленность») – это попытки прийти к определению собственной идентичности через проекцию своего диффузного «Я» на другого человека и возможность таким образом увидеть этот образ отраженным и постепенно просветленным (Горноста́й, Титаренко, 2001). Децентрация развивается и формируется в процессе межличностного взаимодействия. Именно взаимодействие с другими способствует «расшатыванию» представлений об абсолютности своего «Я» в мире вещей и идей, создавая условия для координации различных точек зрения. Децентрация помогает понять и приобрести опыт взаимодействия с окружающим миром, а опыт взаимодействия с окружающими в свою очередь способствует развитию децентрации. Децентрация является механизмом обратной связи, основанным на качественном развитии ума при осознании своего «Я» по отношению к объектам восприятия. Механизм децентрации мы рассматриваем через понятия «по-

зия» и «направленность» личности. Содержание понятия «децентрация» определяет возможность возвратности в фиксации на определенных мыслях, представлениях, переживаниях, состояниях, точке зрения. Децентрация включает в себя несколько сфер, которые охватывают одновременно собственное состояние и статус, а также статус другого. Возвратность развивается во время совместной деятельности, при общении, в сюжетно-ролевых и деловых играх. Децентрация является составляющей социальной направленности личности.

Процесс децентрации обеспечивает определенная ситуация, обусловленная взаимодействием, в ходе которой сталкиваются, противопоставляются и интегрируются различные позиции субъектов. Ситуация включает в себя: субъектов децентрации – человек с отличающейся точкой зрения, объект децентрации, т.е. противоположное мнение, позиция, точка зрения, которую необходимо оценить, отойдя от своей позиции, и условия координации разных позиций (критичность к собственному мнению, готовность принять точку зрения другого человека). Децентрация осуществляется за счет принципа обоснования, которому предшествует критическое осознание ситуации: преобразование смысла образов, понятий и представлений в собственной познавательной позиции. Условием запуска процесса децентрации является когнитивное восприятие позиции другого и потребность в значимой информации. Именно это становится причиной «столкновения» противоположных мнений. Субъект децентрации как сознательный и суверенный создатель собственной идеи, которая была создана на основании собственного опыта (ситуативный эгоцентризм), должен быть готовым посмотреть на собственное мнение, идею с точки зрения других лиц. Именно эта особенность характеризует личность как децентрированную.

Децентрация осуществляется в три этапа: осознание наличия противоположной позиции другого, взгляд на ситуацию «глазами другого» (когнитивная децентрация), эмпатогенная ситуация (эмоциональное состояние другого), мотивационная установка и поведение направлены на сотрудничество ради достижения как собственных целей, так и целей иных.

По нашему мнению, децентрация личности – это механизм межличностного познания, который включает в себя три компонента: когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий, и обеспечивает взаимопонимание партнеров. Компоненты децентрации формируются в процессе онтогенеза личности и на разных возрастных этапах, а раннем юношеском возрасте их развитие обеспечивает формирование личностной децентрации.

Когнитивный компонент (когнитивная децентрация) выполняет ориентировочно-информационную функцию. Способность понять другого и посмотреть на ситуацию «глазами другого» обеспечивает понимание, принятие и анализ мнения или позиции, а также прогнозирование динамики изменений и анализ возможностей влияния на мнение другого человека.

Эмоционально-ценностный компонент (эмоциональная децентрация, эмпатия) выполняет мотивационно-регулятивную функцию. Высоко развитая эмпатийность, доминирование экзистенциально-гуманистической ценности человека обеспечивает интерес к личности другого человека, стремление его понять и сотрудничать ради общего дела. Этот компонент развивается при условии наличия эмпатогенной ситуации.

Поведенческий компонент выполняет реализационную функцию. Открытая собственная позиция, непредвзятость к новым предложениям и идеям, стремление к активному плодотворному взаимодействию обеспечивает эффективное

сотрудничество ради реализации собственных и совместных целей, готовность помогать другому.

Эти теоретические и практические разработки побудили нас провести эмпирическое исследование трех компонентов децентрации у лиц раннего юношеского возраста. Для исследования когнитивного компонента была использована методика измерения уровня децентрации как компонента способности человека представить себя на месте другого, разработанная и апробированная Т.И. Пашуковой; для исследования эмоционального компонента – методика А. Мехрабиена и Н. Эпштейна, направленная на определение степени эмпатийности; поведенческий компонент исследовали с помощью методики К. Томаса для определения склонности личности к конфликтному поведению (адаптированный вариант Н.И. Гришиной). Методика «Понимание поговорок» направлена на определение понимания переносного смысла, напрямую не отраженного в словесном виде (разработана А.Л. Агеевой и Е.В. Заикою) позволила одновременно исследовать когнитивный, эмоционально-ценностный и поведенческий компоненты.

В исследовании приняли участие 164 респондента в возрасте 15–18 лет (134 ученика 10–11-х классов школ г. Киева и г. Канева), 30 студентов первого курса Киевского национального университета внутренних дел, из них 84 юноши и 80 девушек).

При исследовании децентрации лиц раннего юношеского возраста нами было обнаружено, что достичь высокого уровня в этом возрасте крайне сложно. Только 2,5% исследованным присущи высокие показатели по трем компонентам децентрации. 14,2% старшеклассников имеют показатель выше среднего, что свидетельствует о высокой когнитивной децентрации, низкой эмпатийности и направленности на сотрудничество. Средний уровень мы наблюдаем у 18,3% респондентов, которые при среднем уровне когнитивной децентрации и эмпатии стремятся к сотрудничеству или компромиссу, ставя свои интересы на первое место. Для лиц данного возраста характерен уровень преимущественно ниже среднего (данная группа оказалась наибольшей и объединила 45% респондентов). Практически половина старшеклассников низкоэмпатийна и превыше всего ставит собственные интересы и идет на сотрудничество ради частичного их удовлетворения. В этом возрасте тяжело реализовать свои цели, отказавшись от совместной работы, поэтому сотрудничество влияет на развитие децентрации личности. Второй по количеству оказалась группа респондентов с низким уровнем децентрации: она составила 20% исследованных. Респонденты этой группы имели низкие показатели по трем компонентам децентрации, в поведении они либо избегают столкновения с противоположной точкой зрения, либо приспосабливаются к ней.

Полученные эмпирическим путем данные свидетельствуют о том, что ранняя юность является периодом активного развития высших форм интеллектуальной деятельности и рефлексии у школьников, способность к децентрации и переход ее в личностную сферу активно формируется в раннем юношеском возрасте. Главная особенность децентрации, по нашему мнению, заключается в принятии позиции другого, что позволяет воспринимать партнера на когнитивном, эмоциональном и поведенческом уровне.

ЗНАЧЕНИЕ ОБРАТНОЙ СВЯЗИ ДЛЯ КОРРЕКЦИИ ОЦЕНОК УВЕРЕННОСТИ

Скотникова И.Г., Шендяпин В.М., Степанова А.И. (Москва)

iris236@yandex.ru

Обосновывая субъектный подход в психологии, А.В. Брушлинский (1991, 1994, 2002, 2003) опирался, в частности, на начавшиеся в Институте психологии РАН исследования по субъектной психофизике (Бардин и др., 1988–1993). При поддержке Андрея Владимировича эти работы продолжились, что позволило теоретически и экспериментально раскрыть психологическое содержание и структуру активности субъекта в сенсорных задачах (Скотникова, 2002–2009).

В последнее время в этом направлении ведется преимущественно изучение уверенности–сомнений человека в принятии решения (как интраиндивидуального субъектного фактора) на материале пороговых задач, где высока неопределенность входной информации (Скотникова и др., 2002–2012; Головина и др., 2004–2010; Шендяпин и др., 2004–2011). В многочисленных исследованиях установлены несоответствия между оценками человеком своей уверенности (Ув) в правильности его сенсорных и когнитивных суждений (как субъективной вероятности их правильности) и их реальной правильностью (частотами правильных ответов). Это чрезмерная Ув, особенно в трудных задачах, в том числе пороговых, либо недостаточная, особенно в легких задачах (обзоры: Baranski, Petrusic, 1999; Скотникова, 2002, 2008). Были попытки коррекции этих несоответствий с помощью обратной связи, дававшейся испытуемым. При различении почерков и теней, в задачах на общую осведомленность (Lichtenstein, Fischhoff, 1980) и при различении видимых расстояний (Petrusic, Baranski, 1997) обратная связь улучшала адекватность оценок Ув. При уравнивании видимых расстояний обратная связь улучшала лишь точность результатов, но не адекватность Ув (Вайнер, 1990). Типичная для скандинавов недостаточная Ув (и в легких, и в трудных сенсорных задачах) тоже не изменялась после обратной связи (Winman, 1993). Лишь в одной работе испытуемым в обратной связи сообщалось не только о правильности, но и об Ув (Lichtenstein, Fischhoff, 1980), но в сенсорных задачах давались только интегральные показатели этих переменных, а в когнитивных задачах – также более дифференцированные: доли правильных ответов среди ответов каждой категории Ув. В нашей работе сделана попытка корректировать в сенсорной задаче несоответствия между Ув и правильностью с помощью обратной связи как об интегральных их показателях, так и о долях правильных ответов в категориях Ув (что раньше не использовалось в психофизике) и о введенном нами показателе – количестве использований каждой категории.

Методика

Использовалась методика зрительного различения временных интервалов. В каждой пробе на мониторе компьютера последовательно предъявлялась пара светящихся прямоугольников. Длительность одного стимула (t) всегда составляла 600 мс, длительность другого ($600 \text{ мс} - \Delta t$) подбиралась пороговой для каждого испытуемого для получения 60–80% правильных ответов. Интервал между вспышками в паре составлял 1,5 с, между пробами – 2 с. Пары одинаковых (по 600 мс каждый) и разных стимулов (600 мс и $600 \text{ мс} - \Delta t$), а также место более длительного в парах разных стимулов чередовались в случайном порядке. После каждого ответа: «оди-

наковые» или «разные» стимулы предъявлены, испытуемый отвечал: «уверен» или «не уверен» он в правильности своего первого ответа.

После подбора величин Δt сериями по 30 проб испытуемому был представлен график реализма Ув относительно правильности, демонстрирующий их соответствие и несоответствие (чрезмерную либо недостаточную Ув) и вероятностный диапазон для каждой из двух категорий уверенности: «не уверен» (0,50–0,75, среднее 0,63) и «уверен» (0,75–1,0, среднее 0,87). Затем проводился тренировочный эксперимент (40 проб) и основной, 2 серии которого включали по 300 проб (с 2 испытуемыми по 120 проб). После 1-ой фоновой серии давалась обратная связь: показ данных 1-ой серии и беседа, направленная на минимизацию расхождений между Ув и правильностью решения. Участвовали 10 чел. в возрасте 18–62 лет – студенты и сотрудники Института психологии РАН с нормальным зрением.

По данным каждого испытуемого вычислялись: PC – частота верных ответов и 4 показателя Ув. 1) Mx – средняя используемая категория Ув. $Mx = \sum x_i \cdot n_i / N$, где: n_i – число случаев использования i -ой категории Ув; N – число измерений; x_i – вероятностная мера i -ой категории Ув: для категории «не уверен» она принималась за 0,63, для категории «уверен» – за 0,87; 2) B (bias) – смещение средней категории Ув относительно частоты верных ответов: $B = Mx - PC$ (отрицательная величина B означает недостаточную Ув, положительная – чрезмерную, нулевая – адекватную); 3) $Ncat_{1,2}$ – число ответов 1-ой и 2-ой категорий Ув; 4) $Ccat_{1,2}$ – доли верных ответов среди ответов 1-ой и 2-ой категорий Ув. Статистический анализ данных выполнялся на основе пакета STATISTICA 6.0. Достоверность различий между показателями Ув в 1-ой и 2-ой сериях (до и после обратной связи) оценивалась по критерию Вилкоксона.

Результаты и их обсуждение

В 1-ой серии (до обратной связи) средние по группе значения показателей сенсорного исполнения выявили неадекватность субъективных оценок Ув – самоуверенность. Оцененные испытуемыми вероятности правильности своих ответов ($Mx_1 = 0,789$) о равенстве либо различии стимулов превышали частоты их правильных ответов ($PC_1 = 0,710$), в результате чего отклонение Ув от правильности ($B_1 = 0,079$) было положительным. Это соответствует многочисленным данным отечественных исследований, указывающим на высокую самоуверенность российских испытуемых в сенсорных и когнитивных задачах (Скотникова, 1996, 2005; Гусев, 2002; Головина, 2002, 2009). При этом у 3-х испытуемых из 10-ти самоуверенность была выражена минимально ($B_1 = 0,006 - 0,020$), т.е. их Ув оказалась почти идеальной. Это согласуется с данными о том, что в сенсорно-перцептивных и когнитивных задачах треть испытуемых «хорошо калиброваны» по Ув относительно правильности (Lichtenstein, Fischhoff, 1980).

Сауверенность явилась следствием того, что испытуемые вдвое реже применяли нижнюю (1-ую) категорию Ув («не уверен»: в среднем 87,6 раза), чем верхнюю (2-ую – «уверен»: в среднем 174,4 раза). Сауверенность наблюдалась у 9-ти испытуемых из 10-ти и лишь у одного зарегистрирована недостаточная Ув. Его оценка субъективной вероятности правильности ответов ($Mx_1 = 0,65$) была ниже частоты его правильных ответов ($PC_1 = 0,72$). Поэтому отклонение Ув от правильности ($B_1 = -0,07$) было отрицательным за счет того, что число ответов «не уверен» (276) в 11 раз превышало число ответов «уверен» (24).

У всех 7 испытуемых, проявивших до обратной связи выраженную неадекватность оценок Ув, после обратной связи эти оценки достоверно улучшились. У тех 6 из них, которые проявили выраженную самоуверенность, число ответов «не уверен» возросло в среднем с 41 до 129, а число ответов «уверен» снизилось с 229 до

141. В результате средняя по всей группе используемая вероятностная мера Ув (Mx) уменьшилась с 0,789 до 0,739, а ее отклонение (B) от частоты правильных ответов (PC) снизилось в 16 раз: с 0,079 до -0,005. Таким образом, верхняя категория Ув оказалась устойчивее нижней к введенному воздействию (обратной связи). Аналогичный результат был получен нами при другом воздействии на Ув: штрафах за ошибочные ответы (Скотникова и др., 2012). Большая устойчивость к обратной связи высоких категорий Ув, в сравнении с низкими (при ее оценке в диапазонах 0,5–1,0 и 0,0–1,0) обнаружена при различении теней и почерков и в задачах на общую осведомленность (Lichtenstein, Fischhoff, 1980). Т.е. ответы испытуемых о своей низкой Ув в правильности предыдущих (основных) ответов на сенсорные и когнитивные задания динамичнее реагируют на воздействия на Ув (обратную связь и штрафы за ошибки), чем ответы о высокой Ув. Одновременно с повышением адекватности ее оценок достоверно возросла доля правильных ответов среди уверенных: с 0,712 до 0,780. Этот результат ожидаем в соответствии с моделью Ув в сенсорных решениях (Шендяпин и др., 2010, 2013).

У единственного испытуемого, проявившего до обратной связи недостаточную Ув, после обратной связи наблюдалась противоположная динамика показателей Ув, но вновь в сторону большей их адекватности. Число его ответов «не уверен» снизилось вдвое: с 276 до 109, а число ответов «уверен» возросло почти в 9 раз – с 24 до 191. (Здесь верхняя категория Ув оказалась динамичнее нижней, но это лишь единственный нетипичный случай – как подобной динамики, так и недостаточной Ув). В результате средняя используемая вероятностная мера Ув (Mx) увеличилась с 0,65 до 0,82, а ее отклонение (B) от частоты правильных ответов (PC) снизилось более чем вдвое: с -0,07 до -0,03.

Полученные результаты согласуются с рядом данных о том, что обратная связь о результатах сенсорно-перцептивного различения и оценках Ув в нем улучшает эти оценки. В работе S. Lichtenstein, B. Fischhoff (1980) в разных сериях лишь 7–8 испытуемых из 12-ти улучшили адекватность Ув: снизили ее отклонение от правильности в среднем на порядок. У нас же все 7 испытуемых, проявивших до обратной связи выраженную неадекватность Ув, после обратной связи исправили ее практически до адекватной, снизив ее отклонение от правильности в среднем на 2 порядка. Конечно, это было вызвано тем, что наши испытуемые использовали лишь 2 категории Ув, оперировать которыми гораздо легче, чем 6-ю категориями, как было в цитированной работе. Кроме того, существенно, что мы впервые в сенсорной задаче сообщали испытуемым не только интегральные показатели: Ув (Mx), правильности (PC), их разности (B), как было ранее, но и доли правильных ответов среди уверенных ($Scat$), а также введенный нами показатель: количество использований каждой категории уверенности. Знание этих количеств позволило наблюдателям без труда понижать либо повышать их, т.е. служило удобным операциональным средством управления оценками Ув. В работе же W. Petrusic, J. Baranski (1997) улучшение оценок Ув установлено при сравнении разных групп испытуемых: работавших с обратной связью о правильности ответов, и без нее, что (а также лишь графическое, а не табличное представление данных) затрудняет сопоставление с нашими результатами.

Итак, полученные в настоящей работе результаты показали, что типичную неадекватность оценок сенсорной уверенности можно успешно корректировать с помощью обратной связи, включающей информацию о количестве использований категорий уверенности.

Выполнено при финансовой поддержке РФНФ; проект № 12-06-00911.

АНАЛИЗ СИСТЕМНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ КОГНИТИВНОГО КОМПОНЕНТА ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ У ПОЗНАВАТЕЛЬНО АКТИВНЫХ И ПОЗНАВАТЕЛЬНО ПАССИВНЫХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

Хапейшвили С.Т. (Пятигорск)

hapsos@mail.ru

Одной из базовых проблем исследований в педагогической психологии является проблема исследования активной позиции человека в различных видах деятельности (познавательной, интеллектуальной, психомоторной, коммуникативной) и определение внешних и внутренних факторов ее оптимизации. Это объясняется тем, что категория «активности» является определяющей в изучении закономерностей развития индивидуальности человека, в изучении его познавательных и творческих возможностей. Активность, по утверждению А.В. Брушлинского, Б.Г. Ананьева, В.С. Мерлина, влияет на формирование человека как субъекта (Брушлинский, 1994; Ананьев, 1997; Мерлин, 2005).

В ряде исследований подчеркивается значимая роль одного из видов активности – познавательной – в становлении и развитии индивидуальных свойств личности. Отмечается, что познавательная активность влияет на повышение уровня компетентности и конкурентоспособности (Бахаева, 2010); способствует развитию целеполагания, творческой деятельности, самостоятельности, интеллектуальных проявлений, формированию интересов к познанию окружающего мира (Шагивалеева, 2009). Если же перефразировать слова А.В. Брушлинского и др., то можно заключить, что с помощью познавательной активности человек становится субъектом познания окружающего мира. А это, на наш взгляд, важно: быть субъектом познания – значит постигать неизвестное, совершать научный поиск, устанавливать новые законы и факты, раскрывать свой потенциал, реализовывать себя в учебной и профессиональной деятельности, успешно адаптироваться к социуму.

В современной педагогической психологии сформировались разные подходы к познанию сущности и структуры познавательной активности. Так, познавательная активность рассматривается как потребность в поисковой и исследовательской деятельности (Герасимов, 1994); любознательность и проявление инициативности (Годовикова, 1984); любознательность (Шубина, 2004); комплексная особенность человека, проявляющаяся в любознательности, инициативности, ответственности и настойчивости (Гусева, 2008). Необходимо отметить, что представление о сущности познавательной активности базируется на поэлементном подходе. Однако определить закономерности развития познавательной активности человека как субъекта возможно только с опорой на системный подход. В нашем исследовании реализован многомерно-функциональный подход А.И. Крупнова к изучению особенностей познавательной активности старших школьников.

Следует отметить, что развитие познавательной активности чрезвычайно важно на разных этапах онтогенеза, но особое значение оно приобретает в старшем школьном возрасте, поскольку данный возрастной период характеризуется переосмыслением жизненных ориентаций, актуализацией потребностей, связанных с самореализацией, личностным и профессиональным самоопределением, интенсивным самопознанием.

Однако, несмотря на потребность общества и образовательной практики в теоретическом обосновании особенностей развития познавательной активности в старшем школьном возрасте, определении факторов ее оптимизации на данном этапе возрастного развития, данная проблема остается открытой и требует изучения на принципах системности.

Экспериментальное исследование познавательной активности в старшем школьном возрасте было проведено в школах г. Теберды и г. Карачаевска Карачаево-Черкесской республики в 2010–2011 гг. В нем приняло участие 90 старшеклассников. В качестве основных структурных составляющих познавательной активности нами были выделены любознательность и инициативность. Для исследования данных параметров использовались методики А.И. Крупнова (Крупнов, 2008). В ходе исследования были выделены 2 группы респондентов: группа познавательно активных и группа познавательно пассивных. В основу разделения на группы лежит положение А.И. Крупнова о трех зонах развития любознательности и инициативности: «активная зона», «зона развития» и «зона коррекции» (Крупнов, 2007). Активная зона – это зона, отражающая активные проявления данных свойств. Зона коррекции характеризует их пассивную выраженность и свидетельствует о необходимости проведения коррекционных мероприятий. В зоне развития находятся характеристики любознательности и инициативности, находящиеся на стадии формирования. В группу познавательно активных вошли испытуемые, у которых развитие данных параметров познавательной активности преимущественно находилось в активной зоне или в зоне развития. Познавательно пассивные образовали группу старшеклассников, у которых развитие любознательности и инициативности, в основном, достигло зоны коррекции.

Согласно учению А.И. Крупнова, любознательность и инициативность являются многокомпонентными системами. В предлагаемой работе приведен анализ когнитивного компонента. Данный компонент очень важен, поскольку влияет на понимание сущности любознательности и инициативности и возникновение осознания необходимости развития данных параметров. Он включает в себя «гармонические» и «агармонические» свойства (Крупнов, 2008).

Основными свойствами когнитивного компонента являются осмысленность и осведомленность. Осмысленность в любознательности характеризуют стремления к получению незнакомых сведений, познавательную потребность и т.п. Осмысленность в инициативности – это понимание инициативности как творческих замыслов в выполняемых действиях, способности разрешать проблемы неординарными способами и т.п. Осведомленность и в любознательности, и в инициативности представляет собой убежденность личности в сложности развития данных параметров познавательной активности, обусловленностью влияния на них генетических и природных факторов, их зависимости от индивидуальных свойств (Крупнов, 2008).

Основанием для анализа данного компонента познавательной активности у познавательно активных и познавательно пассивных старшеклассников послужили средние показатели индексов ответов отдельных утверждений методики.

Исследование выявило следующие результаты. Анализ развития осмысленности в любознательности познавательно активных школьников показал, что в активной зоне находятся представления о ней как о тяге к новым сведениям и стремлении к неизвестному. Остальные проявления осмысленности (понимание любознательности как влечения и потребности в познании окружающей действительности, самостоятельности в получении знаний, количества задаваемых вопросов, увлеченности по отношению к определенному виду деятельности) близки к зоне активности. Что

же касается осведомленности, то здесь в активной зоне находится понимание любознательности как приобретенного свойства личности, имеющего тенденцию к дальнейшему развитию.

При рассмотрении осмысленности в инициативности видно, что в активной зоне представлено понимание данного параметра познавательной активности как творческого замысла в выполняемых действиях и поведении субъекта. Остальные проявления осмысленности (представления об инициативности как начинания в каком-либо деле, средства преодоления шаблонных форм поведения, умения выходить за рамки привычных условий, способности создавать необычные идеи и разрешать имеющиеся проблемы неординарными способами, свойства, которое возможно развить) вошли в зону развития, но приближены к активной зоне. Уровень развития осведомленности ниже, чем осмысленности: понимание инициативности, как черты, зависящей от темперамента, находится непосредственно в зоне развития, представления о том, что она не является наследственно обусловленной особенностью, приблизились в различной степени к активной зоне.

Итак, у познавательно активных школьников сильнее выражена осмысленность, как в любознательности, так и в инициативности, чем осведомленность. В наибольшей же степени развиты понимание о любознательности как стремления к новому, и представление об инициативности как творческого замысла в выполняемых действиях и поведении субъекта.

Результаты исследования когнитивного компонента познавательно пассивных старшеклассников были распределены следующим образом. При рассмотрении осмысленности видно, что к зоне коррекции в различной степени приближаются представления о любознательности как потребности и стремления в познании окружающей действительности, самостоятельности в получении новых знаний, количества задаваемых вопросов, увлеченности по отношению к определенному виду деятельности, а также представления об инициативности как средства преодоления шаблонных форм поведения, умения выходить за рамки привычных условий, способности создавать необычные идеи и разрешать имеющиеся проблемы неординарными способами, свойства, которое возможно развить. Что же касается осведомленности, то здесь приблизились к зоне коррекции представления о любознательности и инициативности как свойствах личности, которых трудно развивать. Остальные же проявления осведомленности приблизились к активной зоне или находятся в ней. Другими словами, хотя познавательно пассивные старшеклассники считают, что познавательную активность трудно развивать, они убеждены, что она не передается по наследству.

Таким образом, у познавательно пассивных школьников необходимо развивать осмысленность, а особенно – представление о любознательности как о потребности, стремления и самостоятельности в познании окружающей действительности, а также понимание инициативности как умения выходить за рамки привычных условий.

Исследование же когнитивного компонента в целом показало, что по уровню развития осведомленности познавательно активные и познавательно пассивные старшеклассники схожи; что же касается осмысленности, то познавательно активные старшеклассники в большей степени, чем познавательно пассивные, понимают сущность и природу любознательности и инициативности.

КОГНИТИВНОЕ РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ: СМЫСЛОВАЯ РЕПРЕЗЕНТАЦИЯ И РЕШЕНИЕ ЗАДАЧ

Харзеева С.Э. (Курск)

sekharzeeva@mail.ru

В настоящее время проблемы приобретения и оперирования знаниями активно разрабатываются когнитивной наукой, которая рассматривает знание как индивидуальное знание, как внутренние представления, репрезентации (ментальные модели) среды (и самого организма). Мышление рассматривается как манипулирование ментальными репрезентациями (когнитивными структурами). Отличительной чертой современного когнитивного подхода является подчеркивание роли знаний в регуляции поведения (в решении задач, в принятии решений и т.д.) (Величковский, 2006).

Однако отметим, что известные в настоящее время исследования подобного рода ведутся в основном в сфере обыденного сознания. Между тем работа с внутренней, ментальной моделью ситуации рассматривается как важнейшее допущение когнитивного подхода в целом.

Очевидно, что решение мыслительных задач связано с привлечением знаний. В свою очередь, возможность актуализации и ситуативно-адекватного использования знаний в процессе решения задач зависит от характера, структуры и организации системы индивидуального знания субъекта.

Таким образом, важная методологическая проблема познавательного и творческого развития связана с тем, как результаты познания репрезентируются в индивидуальных внутренних когнитивных структурах субъекта.

Согласно представлениям современной когнитивной науки, в процессе обработки непрерывного потока изменяющейся информации когнитивными механизмами человека происходит постоянный поиск и закрепление в памяти относительно устойчивых внутренних (ментальных) репрезентативных структур, что и позволяет человеку ориентироваться и действовать в изменчивом мире. В психологии науки поиск регулярности рассматривается как одна из характерных особенностей научного мышления (наряду со стремлением к объяснению и использованием образного языка).

Результаты многочисленных экспериментальных исследований показывают, что долговременное хранение знаний обеспечивается их смысловой формой, которая обеспечивает возможности доступа к ним и их актуализации, а также оперирования знаниями и переноса знаний из одной предметной области в другую, от одной задачи на множество задач определенного класса.

Задача как объект мыслительной деятельности человека имеет определенную структуру, включающую условия и требования, а также соотношения между ними. Выделяются определенные параметры условий задачи, к которым относят, прежде всего, элементы ситуации (Тихомиров, 1984). А.В. Брушлинским выделяются такие компоненты и отношения задачи, как условие задачи – требование задачи, основное отношение задачи – носитель отношения, глобальный прогноз, операциональная схема решения (Брушлинский, 1990).

Известные исследования психологического процесса решения задач подтверждают ключевой характер репрезентационного этапа в непрерывном ряду взаимо-

связанных этапов решения задачи (например, «общая задача» в гештальт-психологии, ориентировочный этап и ориентировочная основа умственного действия (Гальперин, 1999) . Важность этапа моделирования ситуации как ключевого этапа ее решения доказана многочисленными экспериментальными исследованиями (Холодная, 2002).

А.В. Брушлинским в его глубоком и детальном анализе хода мыслительного процесса испытуемых при решении задачи в ситуациях неудачных попыток решения было обнаружено отсутствие важнейшей стадии аналитико-синтетической деятельности, направленной на рассмотрение связей и отношений между элементами самой исходной ситуации. В отсутствие этой стадии выбор носителя основного отношения задачи был в большой мере случайным (Брушлинский, 1979).

Очевидно, что указанная стадия аналитико-синтетической деятельности приводит к пониманию связей и отношений между элементами исходной ситуации. Именно понимание и рассматривается в настоящее время в качестве важнейшего регулятора познавательной деятельности.

Нами исследовалось понимание как когнитивный процесс и как характеристика знаний в компетентностной модели образования, рассмотрены проблемы моделирования ментальных когнитивных структур (Харзеева, 2001, 2012).

Поскольку долговременное хранение знаний обеспечивается их кодированием в смысловой форме, при обучении человека крайне важна смысловая интерпретация условий мыслительной задачи и установление таким путем связей с предшествующими знаниями.

С точки зрения когнитивной науки, понимание субъектом когнитивного материала в процессе его обработки определяется имеющимися у него концептуальными структурами, поэтому констатируется, что проблема моделирования внутренних репрезентативных структур мышления и семантической памяти выходит на первый план при исследовании высших когнитивных процессов – обучения, понимания и решения задач. При этом, однако, признается как парадоксальный факт, что образовательные аспекты в современной когнитивной науке остаются пока малоисследованными (Величковский, 2006).

Результаты многочисленных исследований проблемы переноса знаний и их ответственности доказывают, что знания, приобретенные человеком в процессе обучения, не обладают универсальностью ни по форме, ни по структуре, но в высшей степени универсальны по смыслу.

С учетом вышеизложенных представлений нами разработан подход к созданию моделей репрезентативных структур индивидуального знания, основанный на представлении о том, что в процессе обработки и усвоения обучающимся научной информации и решения мыслительных задач в структурах его мышления и памяти происходит формирование обобщенных концептуальных структур знания как целостных смысловых инвариантов, каждый из которых представляет собой систему определенных смысловых элементов и соответствующих смысловых связей между ними.

Иначе говоря, в ходе решения субъектом задач на основе понимания ситуации путем выявления ее смысловых элементов и смысловых связей между ними (достигнутого за счет привлечения необходимых концептуальных знаний), происходит формирование соответствующей обобщенной смысловой относительно устойчивой когнитивной структуры, абстрагирующей смысл определенного класса ситуаций, которая становится основой и средством распознавания аналогичных по смыслу ситуаций и построения их репрезентативных моделей.

Можно полагать, что формирование подобных обобщенных когнитивных смысловых репрезентативных структур и является ключевым условием успешности решения соответствующего класса задач.

Моделирование подобных когнитивных структур на основе разработанного нами подхода и представление моделей обучающемуся в материализованной форме, как показали наши исследования, способствует обогащению когнитивного опыта обучающегося и повышению эффективности обучения, а сами модели служат ориентировочной основой умственных действий высокого уровня, позволяющей осмыслить и усвоить решение целого класса аналогичных по смыслу (и различных по внешнему описанию) мыслительных задач (Харзеева, 2001, 2002, 2006, 2007).

Различая декларативные и процедуральные знания (представляющие собой умение решать задачи), обычно подчеркивают особую трудность передачи знаний второго рода, возникающих на основе декларативных знаний путем интенсивной практики. Считают, что для передачи процедуральных знаний (например, с помощью компьютерных систем обучения) необходима среда, в которой можно научить решению задач, т.е. необходимо построить модель процесса решения задач рассматриваемой предметной области.

Нами разработаны обобщенные концептуальные смысловые модели категориальных и межкатегориальных структур индивидуального знания, которые являются смысловой основой процесса решения задач, определяют его направление, конструируются по определенным правилам и обладают свойствами подстановки, комбинаторности и рекурсии.

Разработана обобщенная когнитивная смысловая модель значения, которая определяет отношения и действия на основе понятия. Эта система признаков организуется не за счет иерархии уровней абстракции, что характерно для формально-логических моделей, а путем раскрытия происхождения латентных признаков, т.е. их концептуальной причинно-следственной производности «качество→свойство→функция». Нами разработана (Харзеева, 2001, 2011) обобщенная смысловая модель описания ситуации предметного взаимодействия, включающая Язык описания ситуации и Правила этого языка. Предлагаемое нами смысловое межкатегориальное моделирование описываемой задачей ситуации служит смысловой основой действий субъекта. В процессе обработки субъектом информации о конкретной ситуации смысловые элементы сопоставляемой с ней обобщенной схемы играют роль факторов, идентифицирующих относящуюся к ним информацию в описании ситуации, а также выявляющих необходимость привлечения имеющихся «фоновых», ассоциированных с данными смысловыми элементами знаний, включая операциональные знания, или их неполноту или отсутствие.

Предложенные модели обладают как описательными, так и объяснительными, прогностическими и креативными свойствами и возможностями. Комбинаторные свойства моделей позволяет провести декомпозицию сложной задачи на более простые, с последующим применением обобщенной инвариантной схемы к каждой из полученных подзадач.

Использование схем дает возможность выявить недостающую и/или избыточную информацию; в процессе решения задач выявляется характер затруднений студента, что дает возможность оказывать целенаправленную помощь, в том числе путем предоставления подсказок, позволяющих обучающемуся переосмысливать отдельные элементы ситуации по мере ее осмысления в целом. Таким образом, предлагаемое нами контекстное смысловое моделирование задачи может рассматриваться как обобщенный подход, связывающий знания и действия. Осмысление и

усвоение этого подхода служит важным этапом формирования и развития когнитивного опыта субъекта и его мыслительных способностей.

ОБЩЕНИЕ И СТИЛЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ЛИЧНОСТИ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Чебучева Е.В. (Санкт-Петербург)

elena-chebucheva@rambler.ru

Проблематика общения, его социально-перцептивные характеристики, различные аспекты межличностного взаимодействия привлекают все большее внимание современной психологической науки. Интерес исследователей фокусируется на вопросах становления межличностных отношений в онтогенезе, вопросы избирательности в коммуникативном взаимодействии.

Младший школьный возраст является одной из важных ступеней формирования и развития межличностных отношений. Именно в этом возрасте наблюдается быстрый рост способности восприятия и оценивания других людей, приобретаются навыки социального взаимодействия со сверстниками, происходит интенсивное установление дружеских контактов, отмечается рост их устойчивости и избирательности.

Психологов давно интересует вопрос, что же лежит в основе избирательности в межличностных отношениях, что стоит за популярностью и межличностным статусом того или иного ребенка.

Нам представляется, что для более детального рассмотрения данного вопроса может быть использован подход, учитывающий когнитивно-стилевые особенности личности ребенка.

Известно, что когнитивный стиль, являясь устойчивым личностным свойством и будучи сквозной характеристикой, пронизывает всю структуру личности и проявляется в особенностях непосредственного взаимодействия индивида с другими людьми и в его социально-перцептивных характеристиках (Холодная, 2004; Шкуратова, 1994).

Для изучения поставленной проблемы нами был выбран когнитивно-стилевой параметр «полезависимость–полenezависимость». В настоящее время теоретические представления об этом параметре сложились в концепцию, которая подразумевает существование стабильных индивидуальных различий в степени артикулированности окружающего мира и самого себя. Были зафиксированы и описаны данные о существовании различий в межличностном взаимодействии и социальной перцепции индивидов с противоположными значениями «полезависимости–полenezависимости».

Обнаружено, что полезависимые индивиды демонстрируют большую склонность к социальному взаимодействию и даже обычно выбирают в качестве профессиональной ту сферу деятельности, которая требует частых социальных контактов, обладают более развитой техникой общения, характеризуются другими людьми как дружелюбные, внимательные к партнерам, приспособляющиеся к мнению окружающих.

Полenezависимые личности проявляют меньшую склонность к раскрытию чувств и личностных черт при общении, предпочитают держаться на известной ди-

станции от партнера, демонстрируют независимость от окружающих, т.е. ориентированы имперсонально. Установлено, что «полнезависимые» в большинстве случаев выбирают и профессии, связанные с индивидуализированными формами труда.

Кроме того, в зарубежной психологической литературе существуют данные о том, что люди с совпадающим когнитивным стилем по параметру «полезависимость–полнезависимость» быстрее сходятся друг с другом, в большей степени удовлетворены обоюдным общением, описывают друг друга более позитивно, причем это относится не только к личностным, но и к интеллектуальным характеристикам партнеров с совпадающим стилем (Witkin, 1967).

Все вышеперечисленное позволяет нам говорить о том, что когнитивный параметр «полезависимость–полнезависимость» является одним из факторов, опосредующих особенности личностного взаимодействия и социальной перцепции, и может быть использован при изучении становления межличностных и дружеских отношений в младшем школьном возрасте.

Результаты экспериментальных исследований, проведенных на кафедре педагогики и психологии начального образования РГПУ им. А.И. Герцена, показали безусловное влияние когнитивно-стилевого параметра «полезависимость–полнезависимость» на установление контактов в младшем школьном возрасте.

Обнаружено, что у младших школьников существует тенденция устанавливать межличностные отношения со сверстниками с совпадающим когнитивным стилем. В установках детей младшего школьного возраста ориентация на сходство существенно преобладает над ориентацией на дополнение. Иными словами, дети с одинаковыми когнитивно-стилевыми параметрами приблизительно в 10 раз чаще склонны устанавливать отношения друг с другом, нежели дети с различными параметрами. Кроме того, экспериментальное исследование выявило рост влияния когнитивного стиля на особенности установления межличностных отношений на протяжении изучаемого возрастного периода. Учащиеся третьего класса в два раза чаще, чем первоклассники и в полтора раза чаще второклассников расположены общаться со сверстниками со сходным когнитивным стилем. В первом классе когнитивно-стилевые параметры еще не оказывают заметного влияния на установление межличностных отношений. Надо учесть, что в этом возрасте дружеские отношения только начинают складываться, они неустойчивы, в большинстве случаев общение имеет кратковременный характер. Во втором и третьем классах межличностные контакты детей начинают стабилизироваться, возникают дружеские отношения. При этом все чаще устанавливаются контакты с детьми, обладающими схожими параметрами когнитивного стиля. Во втором классе приблизительно 70% учащихся имеет тенденцию общаться со сверстниками, равнозначными по параметру «полезависимость–полнезависимость», в третьем классе – около 85%.

В проблематику нашего исследования входило также изучение влияния параметра «полезависимость–полнезависимость» на популярность ребенка в группе сверстников. Были получены результаты, свидетельствующие о том, что существует зависимость между когнитивным стилем и популярностью младших школьников, причем эта зависимость обнаруживается уже у семилетнего ребенка и прослеживается на протяжении всего младшего школьного возраста.

Оказывается, что в эмоциональной сфере наиболее популярными являются полезависимые дети, обладающие более развитой техникой общения, умеющие адекватно выразить эмоции и чувства в любой ситуации общения, умеющие быстро наладить контакт, пойти на компромисс, прислушаться к чужому мнению.

В интеллектуальной сфере наиболее популярны полнезависимые учащиеся, ориентированные на дело, на разрешение поставленной проблемы, где не так требуются качества, которые демонстрируют полнезависимые дети. Следует также отметить, что в наших исследованиях младшие школьники с полнезависимым когнитивным стилем показали более высокий уровень успешности решения социально-перцептивных задач общения, чем полнезависимые. В нашем случае в качестве социально-перцептивных задач рассматривались различные аспекты способности к психологической интерпретации невербального поведения. Заслуживающих внимания различий в овладении способностью определять состояния и качества личности на основе мимики у полнезависимых и полнезависимых младших школьников мы не отметили. Что же касается способности определять состояния и качества личности по жестам и позе, то здесь наблюдается заметная разница в результатах: адекватность восприятия жестов и поз у полнезависимых детей существенно выше, чем у полнезависимых. Значительно более успешно полнезависимые устанавливают психологические связи между различными элементами невербального поведения и определяют взаимоотношения на основе невербального поведения групп.

Полученные данные не расходятся с принятым в психологии утверждением о склонности «полнезависимых» к межперсональной ориентации, а «полнезависимых» к имперсональной.

Результаты, полученные нами в ходе изучения особенностей общения младших школьников и влияния на него когнитивно-стилевых параметров, требуют дальнейшего изучения и экспериментальной проверки. Тем не менее, вывод о взаимозависимости этих двух характеристик представляется достаточно обоснованным и может помочь более целостно представить сложную картину взаимодействия детей младшего школьного возраста.

ФИЗИЧЕСКИЕ И СЕМАНТИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ В МНЕМИЧЕСКОМ ПРОЦЕССЕ

Шпагонова Н.Г., Садов В.А., Петрович Д.Л. (Москва)

shpagonova@mail.ru

Динамика характеристик эталона памяти для стимулов разных модальностей исследовалась в работах отечественных и зарубежных авторов (Корж, Леонов, Соколов, 1969; Корж, Зубов, Садов, 1985; Корж, 2009; Шпагонова, 2009, 2010; Magnussen, Dyrnes, 1994; Lages, Treisman, 1998; Данилова, Моллон, 2007). Показано, что узнавание сенсорного эталона со временем не разрушается, а становится более точным. Установлены факты кратковременной нестационарности, выражающейся в систематическом смещении эталона, и долговременной устойчивости, возникающей при хранении эталонов в памяти. Была выявлена динамика психофизических характеристик сенсорного эталона (длины линий) в долговременной памяти. Экспериментальные данные демонстрируют, что в течение времени хранения эталона (29 дней) забывание не происходит, а, наоборот, увеличивается точность различения, сужается интервал неопределенности, совершенствуется процесс принятия решения (Шпагонова, 2009, 2010).

Выявлены динамические характеристики эталона кратковременной и долговременной памяти в задачах различения длин линий и длительностей световых

стимулов в лабораторных и естественных условиях. Показано, что особенности предъявления эталона (в каждой паре или однократно) и сравниваемых стимулов (ориентация в пространстве) оказали влияние только на величину субъективного эталона при различении длин линий, но не оказали влияние на точность различения по эталону долговременной и кратковременной памяти, а также на дифференциальные пороги. Установленные в лабораторных условиях закономерности динамики психофизических характеристик кратковременной и долговременной памяти подтверждаются и в естественных условиях, с включением экологического фактора – гравитоинерционных воздействий. Это дает основание рассматривать память как единый процесс, обладающий динамическими свойствами (Шпагонова, 2010, 2011).

Следует отметить, что установленные факты динамики характеристик эталона в процессе хранения не зависели от методов исследования: узнавания, воспроизведения, метода единичных стимулов. Специфика измерительной процедуры, а именно эксперименты без предъявления эталона, задавали определенный стимульный диапазон, способствующий актуализации следа памяти и совершенствованию процесса опознания, различения.

Проблема экологической валидности результатов является актуальной в различных областях психологической науки. Экологический подход к исследованию восприятия времени человеком реализовывался в работах В.А. Садова и Н.Г. Шпагоновой (2008). Основное внимание уделялось предметному, семантическому содержанию воспринимаемой человеком сенсорно-перцептивной информации, и ее влияния на восприятие временного интервала. Восприятие времени в задачах, приближенных к реальным, рассматривалось как целостный феномен, и оценка длительности звукового процесса не раскладывалась на последовательность дискретных событий. Длительности исследуемых звуковых фрагментов находились в диапазоне от 203 мс до 3039 мс. В результате исследования был сконструирован метод для определения латентных переменных, детерминирующих описание естественных, реверсивных и тональных звуковых фрагментов по типу семантического дифференциала. Показано, что эти переменные идентичны для описания естественных, реверсивных и тональных звуковых фрагментов. С наименьшей временной ошибкой воспроизводились длительности звуков, оцениваемые как естественные, известные и сильные. Длительности естественных звуков воспроизводились с меньшей ошибкой, чем реверсивные и тональные звуки (Садов, Шпагонова, 2008).

Целью данной работы является экспериментальное исследование динамики физических и семантических характеристик эталона в процессе его хранения в долговременной памяти. В исследовании рассматриваются два аспекта, связанных с запоминанием и сохранением сенсорно-перцептивной информации: динамика характеристик воспроизведения длительности эталона (устойчивость и точность) и динамика структуры семантического описания в процессе его хранения.

Процедура и методы исследования. В качестве эталона был выбран звуковой фрагмент – пение птиц в лесу (2449 мс). Этот фрагмент оценивался как наиболее приятный, естественный, известный, сильный по сравнению с другими – мяуканье кошки, лай собаки, крик кукушки, звук падающей капли, удар топора по дереву, крик моржа, бой часов, которые использовались при исследовании связи семантического описания естественных звуковых фрагментов с показателями эффективности воспроизведения длительности (Садов, Шпагонова, 2008). Известно, что существенное влияние на точность и устойчивость воспроизведения оказывает эмоциональное отношение к эталону. Положительная эмоциональная оценка цветочных эталонов приводила к увеличению точности и устойчивости воспроизведения

(Корж, Лупенко, Сафуанова, 1990). В исследовании использовались следующие методы: семантический дифференциал (СД) для описания звукового фрагмента; направленное интервью, которое включало в себя следующие вопросы: «Что это за звук? Что является источником звука? Где можно услышать этот звук, с какими событиями он связан? Какие ассоциации вызывает? Нравится ли Вам данный звук? Какие эмоции вызывает?». Метод воспроизведения длительности, как наиболее точный по сравнению с методами оценки и отмеривания временных интервалов.

Данное исследование было проведено на базе экспериментально-аппаратурного комплекса зрительного и слухового восприятия человека, позволяющего воспроизводить звуки и регистрировать реакции испытуемых. Исследование проводилось индивидуально и состояло из пяти серий. В первой серии испытуемому предъявлялся эталон, который он мог прослушать несколько раз, чтобы запомнить его длительность. Далее он отвечал на вопросы направленного интервью. Затем испытуемый оценивал характеристики звукового фрагмента по пунктам СД, состоящего из 49 пар прилагательных. Каждая пара прилагательных описывает признак, выраженность которого определяется по 7-балльной шкале (-3, -2, -1, 0, 1, 2, 3). Испытуемый должен был обвести то число, которое, по его мнению, наиболее точно характеризует выраженность предлагаемого признака. Через 20 мин. после запоминания эталона испытуемый должен был воспроизвести длительность запомненного эталона нажатием на клавишу 20 раз. Вторая серия проводилась через 7 дней после первой. Задача испытуемого состояла в том, чтобы вспомнить длительность эталона, ответить на вопросы направленного интервью, заполнить бланк СД, воспроизвести длительность звука нажатием на клавишу. Следующие серии были аналогичны второй серии и проведены через 14, 21, 28 дней после первой серии. Длительность воспроизведения звукового фрагмента автоматически фиксировалась, запоминалась. Во всех сериях были вычислены средние значения (Тср.) и стандартные отклонения воспроизведения длительности эталона и признаков СД. В эксперименте приняли участие 97 чел.

Результаты исследования показали наличие тренда при воспроизведении длительности эталона в сторону увеличения, который характерен для процесса научения.

Не выявлено изменений в величинах Тср. в среднем по группе в процессе хранения эталона от 20 мин. до 28 дней. Для того чтобы выяснить, какие изменения происходят с субъективным эталоном в процессе хранения, были вычислены разницы в средних по модулю длительностей воспроизведения для каждого испытуемого с 20 мин. до 7 дней, с 7 до 14, с 14 до 21, с 21 до 28 дней. С помощью дисперсионного анализа было показано, что изменения величины Тср. происходили до 21 дня, а максимальные изменения – с 20 мин. до 7 дней, причем большие изменения с 20 мин. до 7 дней приводят к меньшим изменениям с 7 по 14 день.

С увеличением длительности хранения эталона в памяти происходило уменьшение дисперсии в среднем по группе, достигая минимального значения на 7 сутки.

В процессе сохранения эталона в долговременной памяти происходили изменения в семантическом описании признаков СД. С увеличением длительности хранения эталон оценивался, как менее приятный, знакомый, заметный, четкий, звонкий, природный, более длинный, утомительный, размытый, законченный.

При помощи кластерного анализа по величинам воспроизведения длительностей испытуемых можно разделить на две группы. Выявлено значимое различие в величинах Тср. между первой и второй группой по всем пяти сериям ($p < 0,05$). В первой группе выявлена переоценка, во второй – недооценка величины эталона в

среднем по группе и большинства испытуемых. Дисперсионный анализ показал, что основу изменчивости длительности воспроизведения составляют индивидуальные различия, фактор задержки может объяснить менее 2% дисперсии, т.е. процесс воспроизведения длительности является ярко индивидуальным.

Различие между группами выявлено и в семантическом описании признаков СД в среднем по группе по всем сериям. Выявлено, что испытуемые второй группы оценивают эталон, как более знакомый, встречаемый, известный, веселый, радостный, счастливый, мелодичный, успокаивающий, желаемый; менее – утомительный, законченный, локализованный.

Полученные результаты на примере длительности естественного звукового фрагмента свидетельствуют о том, что забывания не происходит, увеличивается точность воспроизведения эталона.

Таким образом, в процессе хранения в долговременной памяти выявлена динамика физических и семантических характеристик эталона (устойчивость и точность). Кроме того, метод СДпозволил использовать семантический показатель для описания процесса памяти, выявить динамику семантического описания эталона и особенности семантического пространства в процессе хранения эталона.

Исследование поддержано грантом РГНФ № 110600699а.

КОММУНИКАТИВНО-ЛИЧНОСТНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ СУБЪЕКТА ПОЗНАНИЯ ДРУГИХ ЛЮДЕЙ

Юшачкова Т.Б. (Магнитогорск)

tat_yushachkova@mail.ru

Современное общество ставит перед психологической наукой множество задач, предполагающих всестороннее изучение. В их числе способность человека к познанию других людей в процессе общения, наполненного динамизмом, опосредованностью, монологичностью. Эти и другие факторы, во многом осложняющие понимание, предъявляют повышенные требования к человеку как к субъекту познания и общения.

В такой ситуации надо быть подлинно субъектом, как о нем писал А.В. Брушлинский, чтобы за всем обилием информации, стереотипов и других барьеров понять другого человека.

В психологии тема понимания людьми друг друга представлена различными подходами, реализуемыми в работах А.А. Бодалева, Г.С. Андреевой, В.Н. Панферова, В.Н. Куницыной, С.В. Кондратьевой, В.А. Лабунской, В.В. Знакова, С.К. Нартовой-Бочавер, G. Allport, J.S. Bruner, R. Dymond, R. Tagiury, F. Heider и др.

Начатое в середине XX в. отечественными социальными психологами под руководством А.А. Бодалева активное изучение феномена межличностного понимания осуществлялось в рамках естественнонаучной парадигмы и во многом носило когнитивную направленность.

На современном этапе наиболее емко ключевые идеи этого подхода отражены в определении В.Н. Куницыной. Согласно ему, понимание – это накопление и оперирование системой вербализованных знаний о других людях с целью достичь максимального соответствия суждений, оценок, представлений о человеке его объективно существующим чертам, свойствам, мотивам, причем главным и наиболее слож-

ным в этом процессе является конечная «расшифровка» мотивов, что позволяет оценивать конкретные поступки и прогнозировать поведение (Куницына, 1991).

С позиции субъектного подхода, понимание предстает как процесс и результат переработки смысловой информации о другом человеке, постижения смысла его существования, глубинных особенностей психики.

В настоящее время получил развитие экзистенциальный подход к анализу понимания как к способу бытия человека в мире. В центре внимания – изучение конкретных ситуаций бытия человека и целостного их понимания (Знаков, 2000).

На успешность понимания людьми друг друга влияет множество факторов, например, личностные особенности субъектов познания, имеющийся у них опыт общения, характер ситуации взаимодействия и др.

В рамках данной проблемы нами было проведено исследование коммуникативно-личностного потенциала субъекта познания, его взаимосвязи с различными параметрами понимания: точностью прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия, предполагающей понимание мотивов поведения людей; самооценкой способности к пониманию других людей; пониманием состояния другого человека по его невербальным реакциям.

Выбор коммуникативно-личностного потенциала субъекта для изучения был продиктован той ролью, которая отводится ему в межличностном взаимодействии. Так, по мнению В.Н. Куницыной, коммуникативно-личностный потенциал выступает в качестве основного стержня социального интеллекта личности, представляющего собой комплекс свойств, облегчающих или затрудняющих общение, на основе которого формируются такие интегральные коммуникативные свойства как психологическая контактность и коммуникативная совместимость (Куницына, 1995).

В качестве испытуемых в нашем исследовании выступали студенты Магнитогорского государственного университета, в количестве 125 чел.

В исследовании были использованы разработанные в отечественной и зарубежной психологии методики и опросники: 16-факторный опросник Р. Кеттелла, субтест «группа-экспрессии», входящий в методику исследования социального интеллекта Дж. Гилфорда и М. Салливена, методики, разработанные В.Н. Куницыной: опросник СУМО (Саморегуляция и успешность межличностного общения), методика КОСКОМ (Коммуникативная и социальная компетентность), методика СТАЛЬ (Стабильность, толерантность и альтруизм в межличностных отношениях и другие свойства личности), полупроективный тест «Притчи», тест «Самооценка (СО-14).

Коммуникативно-личностный потенциал субъекта определялся по методике СУМО «Саморегуляция и успешность межличностного общения» (автор – В.Н. Куницына).

По результатам проведенного исследования, коммуникативно-личностный потенциал у большинства студентов (59%) развит в пределах среднего уровня – они не в полной мере успешны во взаимодействии с другими людьми. Количество студентов с высоким и низким уровнем коммуникативно-личностного потенциала менее многочисленно и примерно одинаковое (19% и 22% соответственно).

Анализ корреляционных плеяд показал, что высокий уровень развития коммуникативно-личностного потенциала взаимосвязан, в первую очередь, с высоким уровнем сформированности самосознания личности: чувством самоуважения, свободой от комплексов, предрассудков, подавленных импульсов, эгокомпетентностью, уверенностью в себе, высокой оценкой собственной способности управлять событиями своей жизни.

Успешность личности в сфере социального взаимодействия во многом определяется также эмоциональной зрелостью личности, об этом говорят сильные связи коммуникативно-личностного потенциала с показателями, отражающими эмоциональную устойчивость личности, спокойствие, оптимистичность, умение контролировать свои чувства и эмоции.

Большое количество связей с показателями, характеризующими успешность личности в сфере общения: коммуникативной компетентностью, вербальной компетентностью, умением ладить с людьми, спорить, договариваться – подтверждают тот факт, что коммуникативно-личностный потенциал является коммуникативным ядром социального интеллекта. Помимо этого положительные связи с беспечностью, импульсивностью, смелостью личности, наличием социально-психологической компетентности, высоким уровнем развития мотивации достижения, предприимчивостью свидетельствуют о том, что высокий уровень его развития сочетается с экстравертированной направленностью личности, позволяет человеку быть успешным в социальном взаимодействии, пользоваться популярностью и авторитетом среди окружающих людей, добиваться поставленных целей.

Во многом данный параметр определяет отношение к другим людям: высокий уровень развития коммуникативно-личностного потенциала связан с благожелательностью по отношению к другим людям, толерантностью, склонностью к совершению альтруистичных поступков, потребностью в эмоционально-доверительных прочных отношениях.

Опираясь на полученные данные можно утверждать, что коммуникативно-личностный потенциал, является интегративным показателем, сочетающим в себе высокий уровень развития самосознания личности, эмоциональной зрелости, коммуникативной компетентности, благожелательности по отношению к другим людям, предприимчивости.

Рассмотрение взаимосвязи коммуникативно-личностного потенциала с отдельными параметрами понимания, а именно: точностью прогнозирования развития ситуации межличностного взаимодействия, предполагающей понимание мотивов поведения людей; самооценкой способности к пониманию других людей; пониманием состояния другого человека по его невербальным реакциям – показало, что коммуникативно-личностный потенциал субъекта положительно коррелирует с самооценкой способности к пониманию людей. Связи с остальными параметрами понимания не являются статистически значимыми.

Таким образом, чем выше уровень сформированности коммуникативно-личностных черт, тем более высоко оценивается собственная способность к пониманию другого человека. Установленная взаимосвязь вполне закономерна, поскольку комплекс свойств, характеризующий высокий уровень развития коммуникативно-личностного потенциала, а среди них: уверенность, умение управлять своими чувствами, коммуникативная компетентность, удовлетворенность общением и отношениями с другими людьми – способствуют высокой оценке своей способности к пониманию других людей. Умение понять другого человека может расцениваться человеком как важный показатель его социальной компетентности. С другой стороны, это свидетельствует и о том, что для успешного взаимодействия большое значение имеет уверенность человека в том, что он хорошо понимает других людей.

Итак, подводя итог, можно утверждать, что проведенное исследование позволило углубить знания в области внутреннего психологического содержания коммуникативно-личностного потенциала субъекта познания и его взаимосвязи с различными параметрами межличностного понимания.

СУБЪЕКТИВНОСТЬ И СУБЪЕКТНОСТЬ СМЫСЛОВОЙ СФЕРЫ

Якунин А.П. (Санкт-Петербург)

a.yakunin-a.p.psi@yandex.ru

Актуальность данного доклада вызвана одной из центральных проблем психологии человека: проблемой психологических механизмов смыслообразования. Решение данной проблемы лежит через понятия «отражение», «субъект жизнедеятельности», «субъект психической деятельности», «смысловая сфера», «отношение».

В теории отражении (Платонов, 1982) определено наличие иерархических структурных организаций отражательных свойств различных уровней материи. Определено, что на уровне человека как носителя живой материи отражающей системой является личность, отражающей формой – индивидуальное сознание. По этому поводу возникает одна проблема, которая (Ананьев, 1968) связана с тем, что при анализе только категории личности теряются другие системные качества человека: человек как индивид и человек как индивидуальность. Другой проблемой является недостаточность охвата понятием «индивидуальное сознание» всего психологического потенциала человека (проблема бессознательного) (Зинченко, 2010).

Решение этой проблемы необходимо реализовывать посредством понятия «субъекта» (Ананьев, 1968). А.В. Брушлинский в программной статье дал более развернутое понимание данного понятия: «Человек как субъект – это высшая системная целостность всех его сложных и противоречивых качеств, в первую очередь психических процессов, состояний и свойств, его сознания и бессознательного. Такая целостность формируется в ходе исторического и индивидуального развития» (Брушлинский, 1991). Концепция «психология человека» (Панфёров, 2000), с ее разработанным интегративным подходом к изучению психологического потенциала человека, обосновывает понимание единства системных качеств человека (личность, индивид и индивидуальность) на основе диалектической взаимосвязи субъект – объектных признаков человека. Интегративность данных признаков дает ясное представление о человеке как субъекте жизнедеятельности. Это же качество человека необходимо рассматривать как его отражающую систему, поскольку в ней отображается весь комплекс качеств, с их субъект – объектными признаками, человека как индивида, личности и индивидуальности.

Отражение человека всегда носит элемент новизны, творчества (Коршунов, 1971). Для психологии субъекта элемент новизны обозначает проявление при выполнении человеком конкретной деятельности его системного качества, обозначаемого понятием «субъект психической деятельности» (Абульханова, 1973). Данное понятие дает возможность определить субъекта как отражающую систему на уровне человека при выполнении им конкретной деятельности. Более подробно наполненность структурным содержанием представлена в работе В.Н. Панфёрова (Панфёров, 2000). Таким образом, понятие «субъект» получает новое понимание в психологии человека, так как до настоящего времени оно не рассматривалось в качестве отражающей системы.

Формой, посредством которой происходит отражение данной системы, предлагается рассматривать смысловую сферу человека. Она (Леонтьев, 1999), в отличие от индивидуального сознания, охватывает и потенциал бессознательной сферы человека, что согласуется с пониманием «субъекта» как качества человека, развертывающего сознание и бессознательное конкретного человека (Брушлинский, 1991).

Определение смысловой сферы как формы отражения субъекта раскрывает ее субъектность, поскольку субъектность – это способность человека управлять своими действиями, планировать способы действия, реализовывать намеченные программы, контролировать ход и оценивать результаты своих действий (Митькин, 2008). Необходим более детальный анализ проявления посредством смысловой сферы субъект – объектных признаков человека, так как это позволит давать более прогнозируемую оценку результата отражательной деятельности человека как субъекта посредством смысловой сферы как формы отражения.

Результатом данного отражения предлагается рассматривать отношение, поскольку общепризнано понимание действия человека по смыслу как выражение человеком отношения к объекту или явлению (Леонтьев, 1999; Панферов, 2000; Зинченко 2010). Поэтому при анализе смысловой сферы человека как формы отражения необходимо исходить не только через понятие «смысл», но и через понятие «отношение». Именно отношение как результат отражения регулирует объективацию психологического потенциала человека, а не только смысл. За понятием «смысл» предлагается оставить обозначение субъективности в формах объективации при психолингвистическом анализе текста. Тогда как для оценки объективации психологического потенциала надо использовать понятие «отношение».

Теория отношения (Мясищев, 2004; Панфёров, 2009; Обозов, 1990) наработала большой массив экспериментальных данных о структуре и функционировании данного психологического образования человека. Доказана трансформация в отношении человека его эмотивного, когнитивного и конативного потенциала. Все эти наработки и позволяют нам выстраивать предположение об отношении человека как результате отражательной деятельности смысловой сферы человека.

Для конкретизации отношения для каждого из указанных субъектов необходимо обратиться к работе Д.А. Леонтьева (Леонтьев, 1999), в которой он рассматривал два типа смысла. Первый тип – это жизненный смысл, как единица анализа жизненного мира, отражающая императивную необходимость взаимодействия жизненных отношений человека с теми или иными объектами или явлениями. Второй – психологические смыслы, которые отражают преломление жизненных смыслов объектов или явлений в превращенной форме смысловых структур субъекта деятельности. Отталкиваясь от этих понятий, предлагаем рассматривать смысл как отношения, присущие субъекту жизнедеятельности и субъекту психической деятельности. Для первого это будет жизненное отношение, а для второго, соответственно, личное отношение. Точного определения жизненного отношения пока не прорабатывалось четко, тогда как личное отношение имеет четкое определение. Личное отношение – это индивидуальное проявление оценочного отражения предпочитаемого или отвергаемого человеком объекта взаимодействия. Они раскрывают меру приятия или неприятия того или иного объекта взаимодействия (Панфёров, 2009).

Понимание отношения как результата отражения по-новому поднимает вопрос об объективации психологического потенциала человека. Сформированное отношение, обладая положительной или отрицательной эмоциональной заряженностью, может приводить к парадоксальным формам объективации. Возьмем, к примеру, проблему метафоры как форму объективации субъективности. Утверждается, что только она является ключом к пониманию проявления смысловой сферы (Зинченко, 2010). Позволим не согласиться. Метафора как знак чего-либо есть внешнее, объективное, тогда как само использование этого знака зависит от субъективного, а у человека конечным результатом субъективного и есть как раз отношение (Платонов, 1982). Человек может использовать метафору сознательно или бессознательно как

при попытке познания чего-то неизвестного, в случае положительности отношения к объекту. Так и при отрицательном отношении, даже обладая полным знанием, человек, сознательно или нет метафоризует объективацию для того, чтобы уклониться от нежелательного объекта.

Таким образом, определение отношения как результата отражательной деятельности смысловой сферы дает возможность говорить о субъективности данного психологического образования человека, поскольку оно отображает весь потенциал психологии человека в форме отношения.

Приведенные нами некоторые доводы для понимания смысловой сферы как формы отражения позволяют в гипотетической форме построить следующее ее определение. Смысловая сфера как форма отражения – это сложная форма отражения человека как субъекта, обобщающая эмотивное, когнитивное и конативное отражение, результатом отражения которой является отношение к объекту или явлению. В данном определении мы не использовали качество «высшая», поскольку оно в психологии закреплено за понятием «сознание» (Платонов, 1984).

РАЗДЕЛ 8

Индивидуальный и групповой субъект в современной психологии

РАССМОТРЕНИЕ ИДЕНТИЧНОСТИ СКВОЗЬ ПРИЗМУ СУБЪЕКТИВНОГО ПОДХОДА К ИЗУЧЕНИЮ МАЛЫХ ГРУПП

Бубнов А.Л. (Воронеж)

aleksandr-bubnov-2013@yandex.ru

В современном обществе проблема идентичности приобретает все большее значение и актуальность. Процессы интеграции и консолидации общества, различных социальных групп заставляют психологов все чаще обращаться к данной проблеме. По данным Т.Г. Стефаненко, с 1993 г. проблематика идентичности стала занимать одно из ведущих мест в докладах конгресса Европейской ассоциации экспериментальной психологии и с каждым годом популярность этой темы увеличивается (Стефаненко, 2001). Исследователи феномена идентичности до сих пор не пришли к единому мнению о том, кому принадлежит его открытие, да и сделать это довольно сложно, поскольку, развиваясь в науке, концепция идентичности обрела множество смыслов в связи с чрезвычайно богатым категориальным аппаратом, разнообразием интерпретаций и теоретических парадигм, с позиций которых она разрабатывается, классификаций и исследовательских подходов.

Перед тем как дать характеристику групповой идентичности, кратко остановимся на предыстории вопроса.

В 1921 г. З. Фрейд в своем эссе «Психология масс и анализ Я» вводит понятие «идентификация», причем значение его было близко к термину «подражание». Фрейд утверждает, что индивид есть частица множества масс, и, уже ориентируясь на эти массы, человек строит свое поведение определенным образом (Фрейд, 1991).

Полноценное свое оформление термины идентификация и идентичность получают в работах Э. Эриксона. Автор трактует идентичность как итоговое интегрирующее свойство личности, которое в своем становлении проходит восемь стадий развития, через преодоление личностью определенных кризисов (Эриксон, 1996).

Впоследствии идентичность рассматривалась с точки зрения практически всех основных психологических подходов: психоанализа (Э. Эриксон, С. Холл), символического интеракционизма (Д. Мид, Ч. Кули, Дж. Болдуин), бихевиоризма (М. Шериф), когнитивной психологии (Г. Теджфел, Дж. Тернер). На сегодняшний день данные направления не утратили своей актуальности и значимости, но необходима разработка новых подходов, которые позволили бы раскрыть еще неизученные стороны идентичности, а вкупе с уже имеющимися подходами еще более увеличили возможности изучения процесса идентификации личности. Одним из таких новых подходов может стать субъектный подход к изучению малых групп, который в последнее время набирает все большую популярность и приобретает новых сторонников. Несмотря на довольно обширное разнообразие в методических подходах, нами прак-

тически не было встречено анализа процессов идентификации с точки зрения представления группы как единого субъекта, в литературе есть лишь косвенные сведения по данной тематике. В.А. Ачкасов дает следующее определение идентификации: «Это процесс эмоционального или иного самоотождествления индивида, социальной группы с другим человеком, группой или образцом, интериоризации занимаемых социальных статусов и освоения значимых социальных ролей (Ачкасов, 1999). Но о представлении группы как социального субъекта речи не идет.

Новаторами в применении субъектного подхода к изучению малых групп выступили отечественные психологи: К.М. Гайдар, А.Л. Журавлев, А.С. Чернышев (Гайдар, 2006, 2009, 2012; Журавлев, 2000, 2001, 2008, 2009; Чернышев, 2012).

С позиции субъективного подхода к изучению малых групп, исследование идентичности представляется нам крайне интересным и открывающим множество новых сторон как идентичности, так и процесса идентификации. Социальная идентичность группового субъекта – это отождествление своей группы членства с основной группой, объединяющей все данные малые группы. Например, МЧС объединяет такие группы членства, как пожарные, спасатели, инспекторы по пожарному надзору, психологи, медики, а эти группы, в свою очередь, делятся на группы членства по регионам и подразделениям (например, пожарные конкретной части, представляющие собой коллектив, имеющий собственную групповую индивидуальность, отличающую ее от других групп членства пожарных).

Отличительной чертой субъективного подхода, по мнению К.М. Гайдара, является восприятие группы как субъекта, что наделяет ее собственным сознанием и самосознанием (Гайдар, 1998).

Логически продолжая данную мысль, мы приходим к заключению, что группа как субъект обладает схематичным, упрощенным видением проблем, собственной точкой зрения интерпретации событий и моделью поведения, что очень схоже с концепцией «одномерного человека», с той лишь разницей, что в качестве этого самого человека выступает группа как целостный субъект. Таким образом, мы видим, что субъективный подход к изучению малых групп открывает перед психологической наукой колоссальные перспективы и позволяет по новому взглянуть на уже привычные и, казалось бы, изученные вещи. Взаимодействуя различными психологическими направлениями и теориями, данный подход может послужить новой отправной точкой в развитии психологии как науки.

ТРАНСФОРМАЦИЯ ФОРМ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЭКОНОМИЧЕСКИХ СУБЪЕКТОВ: РЕСУРСНО-ЦЕННОСТНЫЙ ПОДХОД

Вавакина Т.С., Позняков В.П. (Москва)

vavakina@gmail.com

В современном обществе в процессе перехода к рыночным отношениям в деловой сфере стали возникать совершенно новые виды взаимоотношений между субъектами, которые невозможно свести к трудовым или управленческим. В последние годы получила развитие такая форма взаимодействия как деловое партнерство – социальное взаимодействие самостоятельных равноправных экономических субъектов, имеющих относительную экономическую свободу и альтернативу в принятии решения. Деловое партнерство – форма организации совместной деятельности,

основанная на деловой взаимозависимости участников, т.е. пересечении их деловых интересов. Она характеризуется взаимной поддержкой и помощью, основанной в том числе на неформальных взаимоотношениях, принятии разделяемых субъектами норм и ценностей.

Важно, что деловое партнерство не может рассматриваться исключительно как сотрудничество, так как вполне допускает соревнование, конкуренцию деловых партнеров. В системе социально-экономических законов рыночных отношений, характеризующихся довольно жесткой конкуренцией во всех сферах экономической жизни, интеграция, сотрудничество в деловом партнерстве способствует стабилизации взаимоотношений независимых экономических субъектов.

В России данный подход к анализу делового партнерства до настоящего времени не получил широкого признания, несмотря на то, что в отечественной социальной психологии имеется определенный опыт изучения не тождественных, но аналогичных проблем. Подобное сочетание элементов конкуренции и сотрудничества прослеживается в социально-психологических исследованиях, посвященных социалистическому соревнованию, которое трактовалось как конкурентное взаимодействие, включающее, тем не менее, моменты кооперативной деятельности. Характеризуя отношения личности в условиях социалистического соревнования, авторы определяют социалистическое соревнование как трудовое состязание, соперничество, в основе которого лежит солидарность в труде и взаимопомощь (Шорохова, 1977).

Теоретический анализ работ представителей социологических и социэкономических подходов к анализу экономического обмена в актах социального взаимодействия показывает, что их авторы вплотную подходят в своих суждениях к проблемам психологическим. Это выражается, во-первых, в признании необходимости учитывать субъективный характер ценности обмениваемых благ (товаров, услуг, статуса и др.), субъективность суждений, роль взаимных интерпретаций, ожиданий и взаимных оценок. Во-вторых, наряду с рациональной составляющей, регулирующей социальное взаимодействие, авторами выделяется ряд потребностей человека, не связанных непосредственно с предметом взаимодействия. Это потребность в межличностном общении, в понимании со стороны другого человека, в оценке своих способностей и достижений по сравнению с другими людьми, да и просто способность испытывать влечение и симпатию к другому участнику обмена.

Анализ концепций и подходов к рассмотрению социального взаимодействия приводит нас к выводу о том, что в социальном обмене, в самом общем виде, можно выделить материальный обмен и обмен социально-психологическими отношениями, основная цель которого – установление, поддержание и укрепление связей между людьми. При этом «материальный обмен однозначно не определяет характера обмена социально-психологическими отношениями», так отношения между участниками взаимодействия «даже при кооперативной взаимозависимости могут приобретать явно конкурентную направленность» (Сушков, 2008). Это обстоятельство позволяет рассматривать материальный обмен и обмен социально-психологическими отношениями как относительно самостоятельные аспекты взаимодействия между экономическими субъектами. В идеале, материальному обмену соответствует обмен теми или иными ресурсами, которым можно поставить в соответствие какой-либо экономический эквивалент (деньги, золото, раковины и т.п.), а обмен социально-психологическими отношениями это есть обмен оценками, мнениями, переживаниями, возможно подразумевающий взаимность, но абсолютно не подразумевающий никакого эквивалента обмена. Это максимально идеализирован-

ное, упрощенное понимание социального обмена, но именно оно позволяет, в некоторой степени, формально развести деловой и личностный аспекты взаимодействия, различая материальный обмен ресурсами и обмен социально-психологическими отношениями.

При этом поскольку, обмениваясь психологическими отношениями, люди не могут обмениваться непосредственно и прямо психическими переживаниями, в действительности это реализуется в виде обмена высказываниями, суждениями, невербальными выражениями переживаний и оценок, а также знаками внимания, в том числе и материальными, имеющими, однако, в данном случае, символическое значение. Именно символический характер проявлений обмена психологическими отношениями не позволяет иногда оценить подлинность психических переживаний партнера, а способность психологических отношений материализовываться в символическом обмене открывает возможность для неоднозначной интерпретации самого обмена.

Таким образом, социальный обмен следует рассматривать не только с точки зрения внешнего его проявления. Особое внимание необходимо уделять его содержанию: является ли взаимодействие обменом ресурсами или обменом психологическими отношениями, т.е. собственно психическими переживаниями, выраженными символически, что определить эмпирически крайне сложно.

В социально-психологическом подходе к исследованию взаимодействия, нам представляется более правильным рассуждать с точки зрения соответствующей ориентации субъекта в социальном взаимодействии: утилитарно-практической или нормативно-ценностной, т.е. определенной позиции субъекта по отношению к социальному обмену, независимо от внешнего его проявления (материальный это обмен или обмен отношениями). Утилитарно-практическая ориентация выражает отношение к социальному обмену с точки зрения пользы, выгоды (лат. *utilitas*), т.е. как к обмену ресурсами, которые можно использовать. Нормативно-ценностная ориентация выражает отношение к социальному обмену как к индивидуальной или общественной ценности самого обмена.

Надо отметить, что теоретически и при утилитарно-практической, и при нормативно-ценностной ориентации в центре социального взаимодействия может оказываться как предмет взаимодействия, так и сами субъекты. Соответственно, если в фокусе взаимодействия оказывается предмет взаимодействия, то личность партнера по взаимодействию отходит на второй план. Если же в фокусе обмена оказываются обменивающиеся субъекты, то уже через них рассматривается и предмет взаимодействия, т.е. личность партнера по взаимодействию имеет более существенное значение. Таким образом, в свою очередь, можно выделить предметную и субъектную ориентации в социальном взаимодействии.

Итак, с формальной точки зрения, деловое партнерство следовало бы рассматривать строго с позиций обмена субъектами теми или иными ресурсами. Однако экономическая деятельность вписана в более широкую сферу социальной жизнедеятельности и не может рассматриваться отдельно от взаимоотношений людей, не обусловленных экономически прагматической необходимостью. Исходя из того, что деловое партнерство как форма деловой активности рассматривается нами в рамках экономической деятельности, наиболее весомой должна быть, безусловно, утилитарно-практическая (ресурсная) составляющая обмена: предметно-ресурсное и субъектно-ресурсное взаимодействие. С другой стороны, поскольку мы изучаем особую группу деловых людей, предпринимателей, а неформальные отношения между деловыми партнерами довольно суще-

ственны и интенсивны, то и внимание к субъекту взаимодействия также весьма велико. При этом в деловом взаимодействии явно выражен символический обмен в рамках как субъектно-ценностного, так и субъектно-ресурсного взаимодействия. Теоретически во взаимодействии субъектов в разной степени могут присутствовать все перечисленные типы обмена. С точки зрения отношения субъекта к социальному взаимодействию в деловом партнерстве, можно говорить, соответственно, о предметно-ресурсной, субъектно-ресурсной и субъектно-ценностной ориентации в деловом партнерстве. Предметно-ценностное взаимодействие, в данном случае, имеет особое значение, поскольку характеризуется отношением к самому социальному обмену как к ценности, т.е. речь идет о ценности партнерства как такового.

В контексте делового партнерства, с позиции соотношения рационального и иррационального в поведении человека, можно сформулировать наиболее общие базовые принципы, понимаемые как внутренние убеждения человека, определяющие его отношение к действительности, нормы поведения и деятельности. Так, прагматичность по определению является необходимым принципом экономической деятельности. Однако в сфере взаимодействия с другими людьми этот наиболее очевидный принцип не является безусловно единственным. В рассуждениях всех исследователей, обращавшихся к данной проблематике, утилитарно-практической ориентации во взаимодействии, в той или иной мере, противопоставляется нормативно-ценностная ориентация. Таким образом, даже в рамках экономической деятельности существенное значение во взаимодействии субъектов имеют социальные нормы и ценности. Мы полагаем, что в этом случае правомерно говорить о таком принципе взаимодействия между людьми, как нравственность, понимаемая нами как следование выработанным обществом этическим нормам.

Таким образом, можно сформулировать, по крайней мере, два наиболее общих базовых принципа взаимодействия между людьми: прагматичность и нравственность. Причем прагматичность и нравственность рассматриваются нами как наиболее общие, базовые, надситуационные принципы взаимодействия между людьми, в отличие от взаимности, равенства и справедливости как инструментальных принципов обмена.

Итак, за последние более чем 20 лет у нас в стране произошла существенная трансформация деловых отношений. В условиях относительно свободной экономической жизни сформировалась группа самостоятельных активных людей, которые на свой страх и риск могут заниматься бизнесом. Сложилась ситуация, когда индивидуальные экономические субъекты осознали, что враждовать друг с другом или соперничать им невыгодно. Получила свое развитие такая форма взаимодействия, как деловое партнерство. Анализ особенностей делового партнерства позволяет сделать вывод, что основным механизмом координации данного социального взаимодействия являются разделяемые партнерами неформальные нормы и ценности. В современных условиях деловой человек выступает как активный субъект, самостоятельно выбирающий способы взаимодействия с другими людьми в своей экономической деятельности. В связи с этим особое внимание привлекает проблема ценностно-смысловой регуляции такой формы взаимодействия, как деловое партнерство.

СТРУКТУРА ГРУППОВОГО СОЗНАНИЯ И ЕГО РОЛЬ В ФОРМИРОВАНИИ ИДЕНТИЧНОСТИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА

Волгач Г.А. (Воронеж)

gala_go@rambler.ru

Одной из важнейших характеристик субъекта является наличие у него сознания. Применительно к групповому субъекту групповое сознание становится одновременно и результатом, и условием его становления, т.е. группа становится субъектом только в том случае, когда она осознает себя (групповое самосознание) и другие общности. Будучи системным качеством группового субъекта, его сознание находится в процессе непрерывного развития в течение всего периода «жизни» малой группы.

Вслед за К.М. Гайдар мы определяем групповое сознание как субъективное отражение группой как целостной общностью реального группового процесса и окружающей действительности (Гайдар, 1998). Его основная функция состоит в том, что групповой субъект получает возможность ориентироваться в постоянно изменяющихся условиях жизнедеятельности, строить и корректировать способы поведения, общения, упорядочить свою активность, сосредоточиться на групповой деятельности. Благодаря групповому сознанию группа как субъект становится самоорганизующейся и самоуправляемой системой, она получает возможность решать как внутригрупповые проблемы, так и проблемы в отношениях с другими группами.

До сих пор в психологической науке нерешенным остается вопрос о структуре группового сознания. На сегодняшний день большинство работ в этом направлении выполнены в рамках философской науки и посвящены рассмотрению структуры общественного сознания, которое, как правило, сводится к совокупности сознаний отдельных индивидов (Андрейченко 2001).

Сложность структуры сознания, взаимосвязи его элементов проявляется в том, что оно включает в себя все многообразие психических реакций отдельного индивида или участников группы на внешний мир. Без анализа структуры общественного, группового и индивидуального сознания нам представляется невозможным понять его суть, природу и значение в регулировании человеческой деятельности.

Зачастую структура группового сознания приравнивается к структуре общественного сознания (Кокурин, 1975) и представляется как единство психологических и идеологических отношений. Первые выражаются в виде различных взглядов и убеждений (политических, моральных, религиозных, правовых, этических и др.), принятых в данной социальной общности, а вторые – в виде ценностей, традиций, установок, групповых целей, интересов, симпатий, антипатий и т.п.

На наш взгляд, полное отождествление понятий «групповое сознание» и «общественное сознание» является не совсем корректным. Многочисленные исследования групп как субъектов деятельности свидетельствуют о наличии группового сознания, складывающегося в результате индивидуального преломления группами общественных отношений (Журавлев, 1988). И хотя групповое сознание тесно связано как с общественным, так и с индивидуальным сознанием, мы предлагаем говорить о том, что групповое сознание занимает особое, «серединое» место между ними.

В становлении группового сознания особое значение приобретают отношения группового субъекта к другим группам, прежде всего к тем, которые равны по ста-

тусу и взаимодействуют с ним. На основе такого межгруппового взаимодействия складываются определенные представления о своей группе, ее проявлениях, формируется чувство общности, коллективности («Мы» – чувство) (Немов, 1988). В результате у индивидов, входящих в состав группы, появляется осознание своей личной принадлежности к группе, способной защитить и поддержать его в трудной ситуации. Формированию чувства «Мы» способствуют также общегрупповые эмоции, создающие благоприятный социально-психологический климат. Переживание этого чувства позволяет группе осознать свое отношение к другим группам, что фиксируется в групповом сознании понятием «Они». Результатом всех этих процессов является возникновение и развитие самосознания группы как высшего уровня ее сознания.

На наш взгляд, именно формирование чувства «Мы» и противопоставление группы другим общностям является свидетельством сформированности групповой идентичности, которую мы определяем как результат самоотождествления группы, выделения себя в качестве самостоятельного целостного субъекта, осознания своей индивидуальности и, соответственно, отличия от других, прежде всего, равностатусных групп в составе основной организации.

Следовательно, можно говорить о том, что групповое сознание находится в тесной взаимосвязи с групповой идентичностью.

Тот факт, что групповое сознание и групповая идентичность связаны и взаимно обуславливают друг друга, отмечает и А.Г. Костинская: «Одним из факторов сформированной групповой идентичности, а точнее группового сознания как субъективного компонента групповой идентичности, является сходство ценностей, мнений, установок членов группы. Процесс групповой интеграции должен привести к гомогенности группы по этим показателям. Но гомогенность группы предполагает более низкую поляризацию групповых мнений. Таким образом, более идентичные группы должны демонстрировать меньшую поляризацию групповых мнений, ценностей, установок» (Костинская, 2003).

Процесс групповой идентичности, по утверждению А.Г. Костинской, предполагает не только процесс интеграции, но и дифференциации. Групповое членство, являющееся также важнейшим фактором идентичности, не исключает дифференциацию членов группы. А сам процесс выработки групповых ценностей, мнений, оценок, если он осуществляется в условиях дискуссии, закономерно должен привести к поляризации.

Таким образом, можно предположить, что формирование групповой идентичности происходит через движение от дифференциации к интеграции группового сознания, уровни развития группового сознания должны изменяться соответственно от более высокой поляризации оценок внутри группы, ин- и аутгрупп к более высокой гомогенности мнений. Т.е. это процесс через дифференциацию к интеграции, через изменение к стабильности.

Рассматривая в качестве важнейших компонентов субъективного аспекта групповой идентичности осознание групповой принадлежности и гомогенность ценностей, А.Г. Костинская описывает четыре варианта (степени) групповой идентичности.

1. Выраженное осознание групповой принадлежности и гомогенность ценностей. Это максимальная степень групповой идентичности. Категоризация соединяется со сформированным групповым сознанием.

2. Выраженное осознание групповой принадлежности и гетерогенность ценностей. В этом случае категоризация выражена без сформированного группового сознания.

3. Низко выраженное осознание групповой принадлежности и гомогенность ценностей. Это нестабильный вариант, поскольку гомогенность ценностей является предпосылкой осознания групповой принадлежности.

4. Низко выраженное осознание групповой принадлежности и гетерогенность ценностей. Это характерно для низшей ступени групповой идентичности.

Сильно выраженное осознание групповой принадлежности появляется в присутствии другой группы или знания о ее существовании. Гомогенность ценностей группы можно добиться с помощью специального подбора. Гетерогенность ценностей наблюдается обычно в случайно сформированных группах.

Осознание групповой принадлежности само по себе не ведет автоматически к единству ценностей и единомыслию. Наоборот, это может привести не только к межгрупповой, но и к внутригрупповой дифференциации. Путь к настоящей групповой идентичности со сформированным групповым сознанием идет через совместный опыт, т.е. совместную деятельность.

Подход А.Г. Костинской представляется нам крайне интересным и прогрессивным с точки зрения понимания механизма формирования групповой идентичности и рассмотрения роли группового сознания в этом процессе, однако мы считаем, что представление о групповом сознании лишь как об одном из компонентов групповой идентичности является слишком узким.

Напротив, мы разделяем точку зрения К.М. Гайдар о том, что идентификация вместе с включенностью личности в группу и межгрупповыми отношениями составляет систему факторов, детерминирующих процесс становления сознания группового субъекта (Гайдар, 1998). Вместе с тем есть все основания считать, что групповое самосознание оказывает существенное влияние и на эффективность группы как единого субъекта, и на личность каждого отдельного ее участника (Гайдар, 2011). И в этом смысле важно изучать то, как осознается существование группы как целого субъекта самой этой группой, насколько она идентифицирует себя в качестве субъекта (групповая самоидентичность).

Ведущую роль в возникновении сознания у группового субъекта, по нашему мнению, играет когнитивная идентификация, посредством которой происходит сближение личных мнений, суждений и образование на этой основе общегрупповых взглядов, мнений, представлений, норм, ценностей, традиций, являющихся содержанием сознания группового субъекта. Но становлению группового сознания способствуют также поведенческая и эмоциональная идентификация с группой. Результатом первой является слияние воли отдельных людей в общую равнодействующую, направленную на достижение общегрупповых целей, выработка присущих данной группе способов поведения, единого стиля деятельности и общения. Итогом эмоциональной идентификации можно считать возникновение группового настроения, единой эмоциональной реакции на различные события, переживание чувства «Мы», сопричастности. Единство всех трех сторон групповой идентификации порождает групповую идентичность, которую, используя слова Н.Н. Обозова, можно охарактеризовать как «сопонимание, сочувствие и содействие» (Обозов, 1981). Это способствует совершенствованию межличностных отношений в малой группе, так как следствием интеллектуальной идентификации является сплоченность: эмоциональной – совместимость, поведенческой – сработанность. Если по каким-либо причинам нарушается гармоничное сочетание всех трех сторон идентификации, преоб-

ладающее развитие может получить одна из них, следовательно, и в структуре групповой идентичности будет доминировать соответствующий компонент.

СУБЪЕКТНАЯ КОНЦЕПЦИЯ МАЛОЙ ГРУППЫ КАК ОСНОВА ИССЛЕДОВАНИЙ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА

Гайдар К.М. (Воронеж)

marlen_lora@mail.ru

Субъектная концепция малой группы представляет собой систему научно-психологических знаний, содержащую обоснованные с теоретико-методологических позиций и подтвержденные эмпирически положения о психологической сущности группового субъекта, его онтологических и феноменологических характеристиках: системе и особенностях совместной жизнедеятельности, механизмах и условиях функционирования и развития, системе ведущих свойств, единстве структурных, функциональных и динамических аспектов, особенностях сознания и самосознания. Субъектная концепция малой группы является основой нового научного направления – социальной психологии группового субъекта. В данной концепции под групповым субъектом понимается системное и динамическое качество малой группы, проявляющееся, когда она осуществляет свою жизнедеятельность в социальной системе, взаимодействуя как единое целое с социальным окружением, в том числе преобразовывает ситуации жизнедеятельности и саму себя, осознавая при этом, что именно она является источником этих действий и преобразований. Другим ключевым понятием концепции выступает «групповая субъектность» как возможность и способность группы проявлять себя в качестве субъекта, интенция, которая, в зависимости от волеизъявления группового субъекта, может быть реализована или нет (по крайней мере, в разных сферах и видах внутри- и межгрупповой активности может актуализироваться неодинаково, с разной степенью выраженности).

Система жизнедеятельности группового субъекта отражает онтологический пласт его психологии. Выделяются два аспекта совместной жизнедеятельности группового субъекта: содержательно-психологический и процессуально-динамический. Первый представлен различными видами совместной активности. Под ней понимается взаимодействие группы с социальным окружением в ее субъектной позиции, т.е. когда она проявляет себя как единое целое по отношению к разным социальным объектам и самой себе. Можно различать такие виды совместной активности группового субъекта, как деятельность, общение, взаимоотношения, взаимодействия, социальное познание и самопознание, рефлексия и саморефлексия, управление и самоуправление, поведение, творчество и др. Совместная активность группового субъекта может воплощаться в двух формах – внутригрупповой и межгрупповой и в двух сферах – инструментальной и экспрессивной. Второй – процессуально-динамический – аспект жизнедеятельности группового субъекта включает в себя процессы функционирования и развития, которые, являясь относительно самостоятельными, в то же время тесно взаимодействуют друг с другом.

В субъектной концепции малой группы содержится модель «жизненного цикла» группового субъекта, раскрывающая три фазы его развития, каждая из которых

представлена блоком параметров: стартовая (параметры источников, детерминации и механизмов развития), фаза актуализации (параметры характера, уровней, этапов, результатов развития), финишная (параметр завершения «жизни» группового субъекта).

Утверждается идея о двух составляющих механизмов развития малой группы как субъекта – формально-динамических характеристиках этих механизмов (процессы интеграции – дифференциации – дезинтеграции) и содержательно-психологических характеристиках (процессы образования групповой структуры, формирования индивидуальности группового субъекта, групповой самоидентификации, его преобразования путем включения в другую группу, распада группового субъекта).

Динамика развития группового субъекта имеет двуплановый характер, состоящий в том, что изменения затрагивают и уровни, и этапы развития. Поуровневое развитие связано с изменением количественного и качественного соотношения подструктур психосоциальной структуры группового субъекта, уровня совместной активности и типа его самовосприятия. Возможны следующие уровни развития группового субъекта: досубъектный, квазисубъектный, мезосубъектный, просубъектный, протосубъектный. Поэтапная динамика развития группового субъекта заключается в смене доминирующего типа групповой субъектности (возможны типы потенциальной, реальной, рефлексивной субъектности), с одной стороны, и в изменении самого характера этого развития, с другой. Последнее выражается в том, что первые этапы развития группового субъекта чаще отличаются однотипным характером развития, т.е. доминированием одного из типов групповой субъектности, к примеру потенциальной или реальной. Однако на последующих этапах характер субъектного развития групп может меняться на многотипный, когда на определенном этапе одновременно преобладают два каких-либо типа субъектности или все три типа субъектности имеют одинаковый уровень, ни один из них не доминирует.

В субъектной концепции малой группы содержится система представлений о феноменологических характеристиках психологии группового субъекта: структурных, функциональных и динамических в их взаимосвязи.

Обоснована модель ведущих свойств группового субъекта: на философско-психологическом уровне анализа выделена триада сущностных свойств группового субъекта: активность, социальность, самодеятельность; на конкретно-психологическом уровне – системные свойства целостности, структурности и в том числе иерархичности, способности к самоорганизации и саморазвитию; на дифференциально-психологическом уровне – специфические свойства, определяющие качественную определенность группового субъекта в том или ином виде его совместной активности. Свойства каждого из уровней анализа взаимосвязаны и детерминируют друг друга, поэтому сами представляют собой системы. Но эти системы различаются по степени интегрированности, взаимосвязанности входящих в них групповых свойств.

Психосоциальная структура группового субъекта образована следующими взаимосвязанными подструктурами: направленность совместной активности группового субъекта, организационное единство группового субъекта, его подготовленность, интеллектуальное единство, эмоциональное единство, волевое единство. Взаимосвязи в каждой из подструктур психологии группового субъекта, равно как и между его подструктурами могут быть иерархическими (субординационными) и координационными.

В субъектной концепции группового субъекта раскрываются тесные связи между направленностью, организационным единством группы и ее подготовленностью. Все вместе они актуализируют деятельное состояние группового субъекта и образуют подсистему его совместной активности. Эта подсистема выступает референтом сущностных качеств группового субъекта: активности, социальности, самостоятельности.

Оставшиеся три подструктуры психологии группового субъекта также тесно взаимосвязаны: интеллектуальное, эмоциональное и волевое единство образуют систему психологических связей и отношений между членами группы, служат показателем включенности индивидов в ее жизнедеятельность и групповой интегративности. Поэтому все три вида единства представляют подсистему психологического единства группового субъекта. Она является референтом его системных качеств: целостности, структурности, способности к самоорганизации и саморазвитию.

К основным классам осуществляемых групповым субъектом функций относятся производственные, социально-психологические, социально-интегративные.

Неотъемлемым атрибутом группового субъекта является его сознание и самосознание, взаимно влияющие на развитие друг друга. Понятия группового сознания и самосознания раскрывают субъектную сущность малой группы. Групповое самосознание – это процесс и результат познания групповым субъектом себя, в ходе которого образуются его представления о себе в качестве субъекта действий, переживаний, отношений (образы «Мы») и складывается эмоционально-ценностное отношение к своим особенностям (чувство «Мы») в сочетании с готовностью направлять активность на самого себя.

Структура группового самосознания включает когнитивно-рефлексивный, эмоционально-оценочный и регулятивно-поведенческий компоненты. Когнитивно-рефлексивный компонент группового самосознания составляют групповые образы и представления группы о себе как о субъекте, интегрирующиеся в Мы-концепцию. Эмоционально-оценочный компонент представлен самооценкой группового субъекта. Регулятивно-поведенческий компонент группового самосознания образован системой норм, вырабатываемых группой как целостным субъектом. Групповое самосознание выполняет следующие функции: консолидирующую, целеобразующую, ориентационно-адаптационную, корректирующую, поддержания позитивной социальной идентичности, социального влияния на членов группы, защитную, самоопределения, развивающую. Динамика самосознания группового субъекта состоит в развитии компонентов его структуры и осуществляется под влиянием внутригрупповых и внешнегрупповых факторов.

Механизмом формирования самосознания группового субъекта является процесс групповой самоидентификации, а результатом – самоидентичность. Благодаря этому он осознает свое место в социальной системе и способен осуществить самоопределение относительно других групп.

Следует различать социальную идентичность группового субъекта (результат осознания группой принадлежности к основной организации, своего места в ней, нахождения общности с другими группами) и групповую самоидентичность группового субъекта (результат самоотождествления группы, выделения себя в качестве субъекта, осознания своей индивидуальности, отличия от других групп в составе основной организации).

В структуру групповой самоидентичности группового субъекта входят компоненты: когнитивный – результат совместной познавательной деятельности (со-

знания); эмоциональный – результат совместного переживания эмоциональных состояний (со-переживания, со-чувствования); поведенческий – результат совместной деятельности, взаимодействия (со-действия, со-участия).

Субъектная концепция малой группы служит фундаментом для качественно нового уровня разработки проблемы группы как сложнейшей социальной системы по сути и целостного субъекта по своему психологическому содержанию.

СТРУКТУРА ОТВЕТСТВЕННОГО ОТНОШЕНИЯ ПРЕДПРИНИМАТЕЛЕЙ К ДРУГИМ УЧАСТНИКАМ ДЕЛОВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

Позняков В.П., Груздева Е.А (Москва)

Pozn_v@mail.ru

Одним из ключевых феноменов, выполняющих регулятивную функцию в рамках социального взаимодействия, выступает ответственность. Длительное время ответственность рассматривалась как необходимый механизм определенной склонности быть частью сообщества, низкой потребности в проявлении индивидуальности, ориентации на коллектив, понимания, что от твоего труда и умения зависит судьба общего дела и других людей. Смена социально-экономического контекста требует иного подхода к ответственности как на уровне личности, так и на уровне группы. Если ранее большое значение имела система взаимозависимых отношений в коллективе, то современные условия предполагают автономность участников делового взаимодействия и как результат особые критерии принятия и реализации ответственности.

Говоря об ответственности, чаще всего подразумевают некую нормативность личности, ее внутренние предпосылки позволяющие обеспечить оптимальное осуществление деятельности. Под объектами ответственности (то, за что нужно держать ответ) в данном случае подразумеваются составляющие процесса и результата конкретного вида деятельности. Применительно к деловому взаимодействию сфера ответственности ее участников ограничивается различными аспектами экономической активности опосредующими его. В данном исследовании мы рассматриваем такой контекст принятия необходимости держать ответ, при котором в качестве объекта выступают составляющие самого делового взаимодействия, его качественные характеристики. Именно это, на наш взгляд, позволит раскрыть сущность одной из наиболее важных сторон делового взаимодействия, а именно когда один из участников этого процесса относится к другому ответственно. В данной работе представлены результаты одного из этапов исследования социально-психологических факторов ответственного отношения предпринимателей к другим участникам делового взаимодействия, а именно определение содержания и структуры изучаемого феномена.

Во многом эта категория раскрывалась в работах, посвященных исследованию ответственности в социальных группах. Так, в рамках исследования совместной деятельности объектом ответственности выступают различные параметры общей для участников группы деятельности. Измерение здесь осуществляется, исходя из понимания необходимости и готовности нести ответственность за общий результат и за других участников группы, а также добросовестно выполнять профессиональные

обязанности (Петровский, Дорофеев, 1994; Муздыбаев, 1983; Сушков, 2008; Купрейченко, 2005; Муконина, 2003). Таким образом, задачей данного этапа исследования было проанализировать содержание и структуру ответственного отношения предпринимателей к другим участникам делового взаимодействия. К решению мы подошли с позиций теоретического анализа и сбора конкретно-эмпирических данных об изучаемом феномене.

Мы искали ответ на вопрос, каковы же существенные признаки ответственного отношения к другому участнику делового взаимодействия. Отсутствие единства в понимании ответственности как в отечественных, так и в зарубежных концепциях определило необходимость последовательного рассмотрения каждой точки зрения и привлечение к настоящей работе тех, которые наиболее близки ответственности в отношениях с другими людьми. С другой стороны, включенность предмета исследования в структуру делового взаимодействия и особенность объекта отношения обусловило содержание некоторых структурных элементов. Именно поэтому теоретическое обоснование элементов, входящих в состав ответственного отношения, объединяет концепции к пониманию ответственности и концепции к пониманию социального взаимодействия.

В данной работе мы приведем только те признаки ответственности, которые рассматриваем как необходимые для понимания ответственного отношения к другим людям. Так, важной составляющей ответственности является предвидение результатов деятельности для себя и для других людей – членов коллектива. (Хайдер, 1944 (в рамках описания уровней атрибуции ответственности); Дорофеев, 1994; Дементий, 2005; Муконина, 2003). Многие авторы упоминают об ответственности как о «переживании своей причастности», о переживании за качество, за результат. Нередко с ответственностью связывают эмоциональное отношение к непредвиденным обстоятельствам, трудностям в реализации ответственности (Журавлев, 2006; Дементий, 2005; Климова, 1968). Многочисленные исследования рассматривают такой нравственно-этический аспект ответственности, как готовность прийти на помощь (Дарлей, Латане 1968; Берковиц, Луттерман, 1968; Стауб, 1979; Дементий, 2005). Одним из ключевых признаков развития ответственности выступает исключение контроля над действиями ее субъекта (Пиаже, 1932; Борисова, 1953; Дементий, 2005). В концепции «автономной морали» Ж. Пиаже в качестве признаков развития обозначается осознание других точек зрения, в противоположность представлениям об абсолютности моральной перспективы, а также верность принципу равенства или интересам других людей (Пиаже, 1932).

Обращаясь к исследованиям взаимодействия и межличностных отношений, приведем только те из них, которые, на наш взгляд, связаны с предметом настоящего исследования. В исследовании И.Р. Сушкова способ распределения ответственности между группами выступает одним из факторов оценки справедливости межгруппового обмена. Результаты исследования демонстрируют повышение чувствительности к состоянию взаимоотношений социальных групп в ситуациях неявного неопределенного распределения ответственности. Среди требований к своей и другой группе в условиях неопределенности при распределении ответственности на первый план выходят самостоятельность, умение планировать, большая согласованность, открытость действий искренность поступков и слов (Сушков, 1994). Другой стороной исследования взаимодействия выступают представления о критериях его эффективности. Здесь разрабатываются такие сложные социально-психологические феномены, как «срабатываемость», «сов-

местимость» и др. (Обозов, 1980; Крысько, 2006). Именно на этом уровне также говорят о таких свойствах личности, как эмоциональный интеллект, эмпатия, обеспечивающих определенный уровень «качества» взаимодействия и межличностных отношений. Данные феномены позволяют измерить уровень коммуникативной компетентности участников делового взаимодействия, но не дают возможности сделать суждение о том, насколько принимается и реализуется ответственность к другим людям.

Кроме теоретического анализа, на первом этапе исследования для определения содержания ответственного отношения к другим участникам делового взаимодействия нами было проведено пилотажное исследование. Для уточнения представлений предпринимателей мы задавали открытый вопрос.

Продолжите, пожалуйста, предложения:

Когда я отношусь к другим людям ответственно я...

Ответственно относиться к другому в деловом взаимодействии – это значит...

Свою ответственность по отношению к другим людям я проявляю через...

Мы определили, что в качестве объекта ответственного отношения к другому выступают качественные характеристики взаимодействия. На основании теоретического анализа нами выделены ниже приведенные содержательные элементы, отражающие субъект-объектную сторону ответственного отношения. Также первый этап исследования позволил сделать суждения относительно минимального и максимального проявления каждого (в данной работе не приводятся):

Относиться ответственно значит:

- Отношение к потребностям, интересам, ожиданиям другого участника делового взаимодействия;
- Отношение к обмену информацией;
- Отношение к прогнозированию своих действий и действий другого в деловом взаимодействии;
- Отношение к оказанию помощи;
- Понимание мотивов и эмоций в деловом взаимодействии;
- Отношение к ошибкам;
- Отношение к различным (отличным от собственных) способам реализации ответственности;
- Отношение к непредвиденным (не оговоренным заранее) элементам ответственности;
- Отношение к контролю в деловом взаимодействии за другими его участниками;
- Отношение к совместному поиску новых путей более качественной реализации общего дела.

Под ответственным отношением к другим участникам делового взаимодействия мы понимаем комплекс эмоционально-окрашенных представлений и оценок, характеризующихся разной степенью готовности и выражающих позицию личности относительно ответственности за качественные характеристики делового взаимодействия.

В данной работе представлены результаты одного из этапов исследования социально-психологических факторов ответственного отношения предпринимателей к другим участникам делового взаимодействия, а именно определение содержания и структуры изучаемого феномена.

В эмпирическом исследовании приняли участие 203 респондента, предприниматели – представители малого бизнеса. Для уточнения структуры ответственного отношения предпринимателей к другим участникам делового взаимодействия, в ходе исследования был проведен факторный анализ по методу главных компонент (вращение Varimax) и получена четырехфакторная структура.

Первый фактор – «прогнозирование», в него входят следующие элементы ответственного отношения: отношение к прогнозированию своих действий и действий другого участника в деловом взаимодействии, понимание мотивов и эмоций в деловом взаимодействии. Элементы устойчиво взаимосвязаны и отражают ориентацию на прогнозирование последствий своих действий и действий другого для себя, другого и общего дела на основании понимания мотивов и эмоций.

Второй фактор – «автономность, самостоятельность» – объединил в себе два элемента отношение к ошибкам и отношение к контролю в деловом взаимодействии других его участников. Данный фактор отражает отношение к своей самостоятельности и принятие самостоятельности, права на ошибку другого участника делового взаимодействия

Третий фактор – «инновационность» – объединяет в себе отношение к различным способам реализации ответственности; отношение к непредвиденным элементам ответственности; отношение к совместному поиску новых путей более качественной реализации общего ответственного дела. На наш взгляд, все три элемента отражают позицию в ситуации неопределенности, неявно распределенной ответственности. Принятие возможности использования отличных от своих способов реализации ответственности, принятие на себя ответственности в случае возникновения трудностей и готовность не только совместно искать дополнительные пути, возможности для более эффективной реализации общего ответственного дела и проявлять инициативу в привлечении другого участника делового взаимодействия для совместного поиска.

Четвертый фактор – «открытость, прозрачность» – включает в себя отношение к потребностям, интересам, ожиданиям другого участника делового взаимодействия, отношение к обмену информацией, отношение к оказанию помощи. Взаимосвязь элементов позволяет интерпретировать фактор как раскрывающий принятие необходимости прояснять и учитывать интересы других, ориентацию на постоянный открытый обмен информацией, и понимание необходимости не просто оказывать помощь, но в процессе взаимодействия согласовывать ее оказание другому участнику.

Факторный анализ в таком случае отражает выделенные блоки структурных элементов ответственного отношения.

Таким образом, на основе теоретического анализа и обобщения результатов исследований в области ответственности и делового взаимодействия, а также на основании эмпирических результатов мы сформулировали определение ответственного отношения к другим участникам делового взаимодействия и обозначили структурные элементы, раскрывающие его содержание. Логика дальнейшего исследования включает в себя анализ выборки предпринимателей на предмет присутствия типов ответственного отношения к другим участникам делового взаимодействия.

ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ В АНАЛИЗЕ ТАКСОНОМИИ ПУНКТОВ МИННЕСОТСКОГО МНОГОФАЗНОГО ЛИЧНОСТНОГО ОПРОСНИКА (ВЕРСИЯ ММИЛ Ф.Б. БЕРЕЗИНА)

Джерелиевская М.А., Визгина А.В., Пантилеев С.Р., Яшина Л.Л. (Москва)

madj@mail.ru

Изучение группового субъекта, его имплицитной картины мира методом реконструкции категориальных структур семантических пространств на основе классификации объектов или понятий в психосемантике – хорошо известная процедура. Однако таксономия пунктов многомерных личностных опросников, где респонденты оценивают множество объектов (пункты) по двух-, трех-, пятибалльным шкалам, далеко не всегда оцениваются исследователями, с точки зрения возможности изучения групповой картины мира через призму наиболее значимых оснований, которые лежат в основе полученной таксономии.

Наше исследование посвящено именно такой задаче – выявлению имплицитной картины мира группового субъекта, отраженной в основании таксономии суждений опросника ММИЛ. Для этой цели нами использовался кластерный анализ (метод межгрупповой связи). И вот по какой причине.

Многомерную структуру личностных опросников в подавляющем большинстве случаев изучали, применяя факторный анализ. Однако кластерный анализ в данном случае позволяет не только упростить саму процедуру классификации, сделать ее более наглядной, но и дает возможность отразить в результате более полную информацию о различиях изучаемых объектов или корреляционных признаков, без потери части исходной информации, как это происходит при использовании факторного анализа. При наличии нескольких сотен пунктов в опроснике факторный анализ выявляет далеко не все группировки пунктов, а лишь те, которые являются сквозными, глобальными для всего перечня пунктов. Факторный анализ не позволяет выявить более локальные группировки пунктов, если по отношению к другим пунктам большого теста элементы этой группировки ведут себя неодинаково. Методом, который оказывается более чувствительным к контекстно-зависимым группировкам пунктов, является кластерный анализ, так как он отыскивает все подмножества элементов, которые обладают взаимными корреляциями выше заданного порога, не отбрасывает, а учитывает специфические факторы, работающие только внутри данного подмножества пунктов, но не распространяющегося на остальные пункты.

Нами был проведен иерархический кластерный (метод межгрупповой связи) на массиве данных ответов 548 респондентов (в возрасте от 19 до 40 лет с высшим и неоконченным высшим образованием). Подсчет проводился на основе матрицы интеркорреляций 377×377 с применением меры связи «4 точечная μ -корреляция». В итоге было выявлено 12 интерпретируемых кластеров, включающих не менее 5 элементов, которые и составляют предмет нашего анализа.

Двенадцать выявленных кластеров включали 315 пунктов из 377. Наиболее многочисленным по числу пунктов оказался кластер «Эмоциональная нестабильность», куда вошли, например, такие формулировки: «Вы все чувствуете острее, чем большинство других людей»; «Вас часто одолевают мрачные мысли»; «Временами Ваша голова работает как бы медленнее, чем обычно»; «У Вас бывает сильное сердцебиение, и Вы часто задыхаетесь»; «Обычно перед сном Вам в голову лезут мысли,

которые мешают Вам спать»; «Примерно раз в неделю (или чаще) Вы бываете очень взволнованны».

Этот кластер образован суждениями, отражающими наличие тревожности, депрессивных тенденций, соматических симптомов астенического регистра, входящими в такие оригинальные шкалы опросника, как 0 – «Социальные контакты» и Шкала 9 – «Отрицание тревоги, гипоманиакальные тенденции», 7 – «Психастения». Иными словами, наиболее значимое основание, детерминирующее взаимодействие с собой и окружающим миром группового субъекта, определяется на материале пунктов ММИЛ как «Эмоциональная стабильность – нейротизм».

Другое важное основание, определяющее категориальную структуру сознания группового субъекта, нашло отражение в кластере, названном «Психотизм».

Он представляет собой набор утверждений, в которых отражены такие поведенческие проявления, как оригинальность, негибкость, субъективизм, недостаток реалистичности, эгоцентризм, бесстрашие, неконтактность. В этот фактор входят пункты, таких шкал, как 4 – «Социальная психопатия», 6 – «Ригидность аффекта», 8 – «Аутизация». Например: «Часто Вы чувствуете, как будто вокруг все нереально»; «Если Вы видите мучения животных, то это Вас не особенно трогает»; «Большинство людей честны, главным образом, потому, что боятся попасться»; «Обычно люди требуют больше уважения к своим правам, чем сами уважают чужие права»; «Иногда Вам хочется затеять драку»; «Иногда Вас так привлекают чужие вещи, что хочется их украсть, хотя они Вам не нужны»; «Если с Вами поступают несправедливо, то Вы чувствуете, что должны из принципа отплатить за это».

Третьим по количеству утверждений и, вероятно, значимости, стал кластер «Адаптированность/сангвиничность», куда вошли, например, такие суждения: «Вы никогда не выходили из себя настолько, чтобы это Вас беспокоило»; «Ваша внешность никогда не вызывает у Вас беспокойства»; «Вы считаете, что Ваша семейная жизнь не хуже, чем у большинства Ваших знакомых»; «У Вас меньше причин чего-нибудь опасаться, чем у Ваших знакомых»; «Обычно Вы считаете, что живете не напрасно». По всей видимости, именно эти первые три основания полученной таксономии определяют наиболее ключевые признаки и шкалы оценки себя и окружающих в процессе взаимодействия в опыте респондентов.

Следующим по числу утверждений следует кластер, названный «Феминность», куда вошла часть пунктов оригинальной 5 шкалы опросника. Другая часть данной шкалы образовала кластер «Маскулинность», с несколько меньшим по составу количеством пунктов. С нашей точки зрения, данные кластеры явились немалочисленными по составу, в силу определенной значимости их в структуре образа мира группового субъекта для адаптации в социуме через идентификацию себя и окружающих с определенными ожиданиями в предпочтениях занятий и поступках, отражающих маскулинность и феминность.

Кластер «Депрессия/меланхолия» насчитывает следующее по убыванию количество пунктов. Сюда входят, например, такие утверждения: «Вам определенно не везет в жизни»; «Большую часть времени Вам хочется умереть»; «Вы разочаровались в любви»; «Ваша судьба никого особенно не интересует» и др. Здесь собраны пункты, отражающие тяжесть негативных переживаний и мрачного мировосприятия.

Более мелкие по числу объектов кластеры, по нашему представлению, довольно ярко отражают субъективный опыт группового субъекта, который транслируется в ответах на отдельные суждения. Можно предположить, что мы обнаруживаем семантическую структуру различных проблем, таких как утрата интереса и смысла

жизни (кластер 15), психосоматические переживания (кластер 10), неясные психические явления и состояния (кластеры 6 и 11), актуально переживаемых респондентами. Вопросы служебных шкал ММРІ (лжи, достоверности и коррекции) оказались включенными в различные кластеры. Однако пункты из шкалы лжи в большей степени сконцентрировались в кластере 12 – «Снисхождение к собственным слабостям».

Таким образом, категориальная структура сознания группового субъекта оценки, отражающая актуальный обыденный опыт самовосприятия и взаимодействия с другими, определила структуру, которая воссоздается через классификацию суждений ММИЛ.

Полученная таксономия соответствует описанию различных типов проблем. Данные результаты могут использоваться в разработке специальных показателей, отвечающих конкретным запросам психологической практики.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О БЕДНОСТИ В ГРУППАХ МАЛООБЕСПЕЧЕННЫХ РОССИЯН

Дробышева Т.В., Емельянова Т.П. (Москва)

tdrobysheva@mail.ru

«Бедность» в социально ориентированных дисциплинарных подходах является ключевой категорией для изучения актуального социально-экономического состояния общества и прогнозирования его динамики. Определяя бедность как форму экономической депривации, исследователи указывают на то, что понятие «бедность» (скудость, недостаточность материальных и финансовых средств (Брокгауз-Ефрон, 1907)) содержит в себе ценностные элементы, поскольку малоимущие страдают не только из-за нехватки средств к существованию, но и из-за низкого социального статуса, образа «неполноценного» члена общества, формируемого в общественном сознании (Муздыбаев, 2010). По мнению Т.П. Емельяновой, эмоционально переживаемые в разных социальных группах представления о бедности (как «социальные представления») могут выполнять не только универсальные функции адаптации к ситуации, познания, ориентации поведения, но и специфическую в условиях социальных изменений функцию стабилизации эмоционального состояния членов отдельных социальных групп (Емельянова, 2006). С нашей точки зрения, конструирование социальных представлений о бедности в группах людей с разным объективным экономическим статусом, социальным положением в обществе опирается на их ценностное отношение к окружающему миру, самому себе, своей группе. Исследователями доказано, что структура ценностных ориентаций (ЦО) в разных социальных и экономических группах может иметь как общие тенденции, так и особенности (Журавлева, 2006 и др.). Представленный в данной публикации анализ связей элементов СП о бедности и ценностных ориентаций респондентов в двух возрастных группах с низким экономическим статусом преследовал цель выявления характера отношений изучаемых феноменов. В данном случае ЦО рассматривались как внутренние факторы конструирования респондентами СП о бедности, определяющие особенности обыденного сознания на этапах первичной (юношеский возраст) и вторичной (взрослые) экономической социализации.

В пилотажном исследовании принимали участие две группы респондентов, отнесенных по объективным показателям уровня дохода к категории «малообеспеченные» (69 чел.). Группа молодых людей – студенты, состоящие в браке, живущие отдельно от родителей и сами себя обеспечивающие (35 чел.), и группа неработающих взрослых – пенсионеров (34 чел.). На данном этапе проводилась апробация программы исследования, включающей блок методик, среди которых были: авторские шкалы для выявления содержания социальных представлений (СП) о бедности (20 утверждений, составленных на основе поискового этапа исследования, которые нужно было оценить по 5-балльной шкале Р. Лайкерта) и методика ценностных ориентаций Е.Б. Фанталовой, включающая 12 ЦО (счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, здоровье и т.п.).

Расчет числа позитивных ответов о бедности (по формуле Ж.-К. Абрика) позволил описать содержание компонентов СП о бедности (ядро, периферия и периферия, близкая к ядру) в двух группах респондентов. Выявлено, ядро СП в группе пенсионеров включало 11 элементов, в группе студентов – 4 элемента. Кроме тех суждений, которые были отнесены студентами в ядро СП (бедность – это дискомфорт, невозможность комфортно жить в обществе, неспособность жить по средствам, но это – не порок), неработающие взрослые отметили высокую значимость таких элементов, как «бедность – это отсутствие денег», «бедность – это когда нечего есть». Также к ядерному компоненту СП о бедности пенсионерами были отнесены следующие суждения: «бедность – это положение, в которое попадает человек из-за неблагоприятной ситуации; когда страшно жить; унижение; когда появляется много испытаний, которые нужно терпеть и преодолевать». Наконец, для неработающих взрослых было значимым высказывание «если человек ленивый, то он неизбежно придет к бедности». Как можно увидеть, содержание ядерного компонента исследуемых СП в группе учащейся молодежи указывает на понимание ими феномена «бедность» как относительной бедности (в данном подходе к бедным относят тех, кто не может жить в соответствии со стандартами, принятыми в стране в данный период времени), в сравнении с пенсионерами, которые наряду с этим отмечают и признаки абсолютной бедности (т.е. недостаток материальных ресурсов для удовлетворения основных нужд). Данные результаты указывают на расширение границ бедности и категорий бедных в обыденном сознании респондентов.

Корреляционный анализ ЦО и элементов ядра СП в двух группах респондентов показал, что в конструировании изучаемых представлений взрослых участвуют почти все элементы ценностной структуры (10 из 12 ЦО), что указывает на высокую степень значимости (ценности) самого явления бедности в сознании респондентов. Данный факт согласуется с тем, что ядерный компонент СП в группе неработающих пенсионеров включает 11 из 20 элементов исследуемого СП и только 2 собственно периферийных элемента (остальные были отнесены к категории периферия близкая к ядру). Причем 8 из 11 элементов ядра обнаружили связи с 10 ориентациями на ценности (по критерию Спирмена, на 10% уровне достоверности). Наибольшее число связей (6) с ЦО образует высказывание «если человек ленивый, то он неизбежно придет к бедности». Данный элемент коррелирует как с ценностями личной жизни: здоровье (1 ранг в структуре ЦО пенсионеров), счастливая семейная жизнь (2 ранг), наличие хороших и верных друзей (4 ранг)), так и с ценностями личностной самореализации: активная деятельная жизнь (6 ранг), уверенность в себе (8 ранг), эстетическими (красота природы и искусства (7 ранг)). Возможно, такой высокий контроль системы ценностей за включением данного элемента в ядерный компонент СП о бедности определяется противоречивостью высказывания в обыденном сознании

респондентов. С одной стороны, участники исследования, завершившие трудовую деятельность, вряд ли могут отнести себя к категории ленивых людей, с другой стороны, они осознают, что актуальное материальное благосостояние не позволяет им отнести пенсионеров (и себя в том числе) к категории «обеспеченных» или «небедных» людей. Утверждение «бедность – это дискомфорт» образует связи с такими ЦО, как активная деятельная жизнь, здоровье и наличие хороших и верных друзей. Таким образом, завершение активной профессиональной деятельности, сокращение круга общения, снижение показателей физического здоровья во многом определяют психологический дискомфорт для неработающих взрослых и могут быть рассмотрены как субъективные показатели оценки бедности. Высокая убежденность респондентов в низких показателях финансового положения как критериях абсолютной бедности определяется высокой значимостью их ориентаций на ценность активной деятельной жизни, интересной работы, уверенности в себе. Иными словами, снижение деловой и социальной активности, а также уверенности в себе, убеждает пенсионеров в том, что отсутствие достаточных финансовых средств приводит людей к экономической бедности. Интересно, что чем выше для данных респондентов значимость материально обеспеченной жизни, тем выше их уверенность в том, что «бедность – это когда нечего есть», а чем выше ценность познания, тем в большей степени они связывают бедность с невозможностью комфортной жизни в современном обществе. Интересно, что ценность творчества наименее значима в сознании неработающих взрослых и занимает последнюю позицию в их ценностной структуре. Однако именно она образует связи с тремя ядерными элементами СП, определяющими бедность как унижение, порок и переживание страха существования. Причем последнее утверждение образует связь и с ценностью счастливой семейной жизни. Т.е. пенсионеры, ориентированные на ценность семьи и творчества, связывают бедность с негативными социальными эмоциями в обществе. Следует также отметить, что в данной группе только 3 ядерных элемента СП не образуют связей с ЦО респондентов. Это те высказывания о бедности, которые порождаются в обществе и, по всей видимости, не вызывают когнитивного диссонанса у респондентов. Они носят непротиворечивый характер и не контролируются ценностной системой. Речь идет о следующих утверждениях: «бедность – это положение, в которое человек попадает из-за неблагоприятной ситуации», «бедность – это когда появляется много испытаний, которые нужно терпеть и преодолевать» и «бедность – это неспособность жить по средствам, которые имеешь».

Из четырех ядерных элементов СП о бедности, конструируемых в группе молодых респондентов, три высказывания образуют связи с 8 из 12 ЦО. Наибольшее число связей образует утверждение о том, что бедность – это не порок (4 связи). Обнаружено, высокая значимость данного суждения характерна для студентов, ориентированных на познание, интересную работу, контакты с друзьями, но не стремящихся к активной деятельной жизни, предполагающей направленность на достижение социально значимых целей. По всей видимости, данный элемент СП о бедности, который носит характер метафоры, присваивается молодыми людьми из общественных представлений. Понимание молодыми людьми бедности как невозможности комфортно жить в обществе образует связи с такими ЦО, как здоровье, любовь, уверенность в себе и красота природы и искусства. Причем чем более высоко ценятся респондентами здоровье и любовь, эстетические ценности, уверенность в себе, тем в большей степени для них важен психологический и физический комфорт как условия качества жизни, и тем более уверены они в том, что бедность создает дискомфорт, снижает возможность человека получать удовольствие от жизни. Обнару-

жено, понимание студентами бедности как экономической категории (неспособности жить по средствам, которые имеешь) опирается на низкие оценки здоровья и высокие оценки любви. Т.е. молодые люди, ориентированные на любовь к близким, но недооценивающие здоровье, эмоционально переживают экономическую бедность. Возможно, бедность воспринимается ими как угроза здоровью за счет того, что вынуждает жить в дискомфорте. Причем утверждение «бедность – это дискомфорт» не вызывает сомнений у студентов, а потому не имеет связей с ценностной системой респондентов.

Итак, выявлены следующие тенденции, характеризующие особенности связей между ядерными элементами СП о бедности и ценностной системой респондентов. Первое – в конструировании представлений о бедности участвуют как наиболее, так и наименее значимые ЦО, т.е. реагирует вся ценностная система респондентов. Второе – экономическая бедность в группе пенсионеров определяется ценностями профессиональной самореализации, в отличие от студентов, для которых понимание данного вида бедности опирается на ценности личной жизни, эстетические ценности. Психологический, психический, физический комфорт как условие качества жизни выше оценивается в сознании молодых участников исследования, чем взрослых респондентов. Утверждение «бедность – не порок» также более эмоционально переживается студентами, чем взрослыми. Для неработающих взрослых наиболее ценностно утверждение в том, что пассивный образ жизни, определяемый через нежелание (лень) работать, приводит к бедности. Данный факт определяется самой ситуацией вынужденного снижения активности пенсионеров в области профессиональной деятельности.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (грант № 13-06-00063а «Конструирование социальных представлений о бедности в изменяющемся обществе»).

ВЛИЯНИЕ МОТИВАЦИОННО-ЦЕННОСТНОЙ ВКЛЮЧЕННОСТИ НА ФОРМИРОВАНИЕ СУБЪЕКТНОСТИ МАЛОЙ УЧЕБНОЙ ГРУППЫ

Елизаров С.Г. (Курск)

sergei_elizarov@mail.ru

Динамичные процессы, происходящие в общественно-политической жизни России в последние десятилетия, привели к существенной трансформации мотивационно-ценностных оснований субкультуры современной молодежи. Сосуществование, а иногда и противостояние молодежных групп, отличающих друг от друга мотивационно-ценностным отношением к окружающей их социальной действительности, к социальной среде, зачастую приводит к нарушению социального и образовательного пространства, что осложняет в том числе и организацию учебно-воспитательного процесса как в традиционных, так и в новых для России поливариантных образовательных учреждениях, выступающих «трансляторами» (Андреева, 1994) социального опыта. В этой связи важное значение приобретают исследования способности группового субъекта включаться в жизнедеятельность окружающих его различных социальных сред – «социальных систем» (Сушков, 2002), на уровне субъекта как «высшей системной целостности» (Брушлинский, 2003). Исследования подобного рода до настоящего времени либо представлены недостаточно, либо не

представлены вовсе, несмотря на то, что «вне включения группы в социальную среду она не может не только существовать, но даже мыслиться» (Платонов, 1975). Нами разработан и обоснован концептуальный подход к изучению сущности мотивационно-ценностной включенности малых учебных групп в социальную систему (систему малых групп); выявлены структура и динамические особенности мотивационно-ценностной включенности таких групп, а также условия и социально-психологические механизмы ее формирования.

Нами установлено, что взаимоотношения малой группы и окружающей ее социальной среды (социальной системы), элементом которой является группа, связаны с существованием «мотивационно-ценностной включенности малой группы в социальную систему (систему групп)» – социально-психологического феномена, под которой нами понимается динамическое социально-психологическое состояние малой группы, выступающее основой ее взаимоотношений с социальной средой (социальной системой), элементом которой она является и показателем «меры участия» малой группы в этом процессе (Елизаров, 2010). Как социально-психологический феномен, мотивационно-ценностная включенность малой группы представляет собой четырехкомпонентную структуру. Мотивационный, ценностный и установочный компоненты структуры мотивационно-ценностной включенности малой группы, как элементы группового сознания, характеризуют направленность активности группы как направленность на ее взаимодействие с социальной системой. Интерактивный компонент характеризует поведение группового субъекта в процессе его взаимодействия с социальной системой (Елизаров, 2008).

Особенности выраженности компонентов мотивационно-ценностной включенности определяют ее типологию, выражающуюся в «формах мотивационно-ценностной включенности малой группы в социальную систему» (Елизаров, 2009): позитивной, позитивно-отстраненной, отстраненно-позитивной, отстраненной, отстраненно-негативной, негативно-отстраненной, негативной.

Исследуемый нами социально-психологический феномен изучался как в «обычных» социальных системах, под которыми нами понимаются социальные среды, система воспитательной работы в которых осуществляется традиционно и где современные образовательные технологии представлены фрагментарно или же не представлены вовсе, так и в социальных системах типа «развивающая социальная среда» (Чернышев, 2004), отличающихся от обычных социальных сред внедрением в процесс их жизнедеятельности современных образовательных технологий, способствующих созданию особой системы отношений между всеми элементами данной социальной среды, содействующих интенсивному развитию как личностных, так и групповых социально-психологических феноменов.

Влияние мотивационно-ценностной включенности на формирование субъектности малой учебной группы связано, в первую очередь, с существующими в социальных системах рассмотренных нами типов различиями как в общей организации их жизнедеятельности, так и в характере структуры ценностей в социальной системе и уровне их значимости.

Возникнув и первоначально формируясь в социальной системе или будучи «помещенной» в нее на какое-то время, учебная группа непрерывно находится в ситуациях, создаваемых социальной системой, в ходе которых происходит информирование группы о существующей системе ее ценностей, сопровождаемое их переживанием группой и осмыслением. Данный процесс происходит посредством получения малой группой «сигналов» от социальной системы об особенностях ее системы ценностей.

Такая информация поступает в учебную группу несколькими путями. Во-первых, социальная система непосредственно доводит до групп и составляющих их членов те законы, обычаи, традиции и т.д., которые существуют в ней, которые в ней ценны и которые лежат в основе всей жизнедеятельности данной социальной системы (в том числе и в основе взаимоотношений групп с самой социальной системой). Например, в условиях социальной системы типа «развивающая социальная среда» непосредственное информирование малых учебных групп о существующих законах, обычаях, традициях и т.д. происходит в форме специального КТД (коллективного творческого дела), в ходе которого собирается весь коллектив данной социальной системы (например, летнего молодежного центра, включающий в себя не только молодежные учебные группы, но и педагогический коллектив, психологическую службу, административный и вспомогательный персонал и т.д.). В процессе проведения данного КТД учебные группы не только ставятся в ситуацию пассивных потребителей важной для социальной системы информации, но и имеют возможность ее осмысления и переживания в ходе диалога с другими групповыми субъектами социальной системы, включая администрацию центра, педагогов и психологов. Кроме того, возможность переживания и осмысления новой для малой учебной группы системы ценностей, заложенных в данные «правила», актуализируется и педагогом, непосредственно руководящим данной группой. Как правило, это происходит на «вечерних огоньках» в процессе коллективного обсуждения различных аспектов жизни группы, через призму которых пропускаются ценности, являющиеся основополагающими в данной социальной системе.

Во-вторых, социальная система также и опосредованно информирует учебные группы о тех законах, обычаях, традициях и т.д., которые ценны в ней и которые лежат в основе всей ее жизнедеятельности. Жизнедеятельность социальной системы организуется таким образом, что группы, включаясь в процесс взаимодействия с социальной системой (участие в КТД молодежного центра, творческие, спортивные соревнования, трудовая деятельность групп и т.д.), постоянно в разных формах получают информацию в ходе такого взаимодействия, о приемлемости либо неприемлемости для социальной системы тех или иных способов взаимодействия и взаимоотношений учебных групп с ней и между собой. Информацию такого рода учебные группы получают через разработанную систему поощрений–наказаний, которая, давая информацию группе об адекватных способах взаимоотношений с социальной системой, способствует построению группой образа «идеальной группы», определенного стандарта, который бы соответствовал ценностям, нормам, законам, принятым в данной социальной системе, и успешно взаимодействовал с ней. Очевидно, что вся эта информация, получаемая группой, будет преломляться через саму группу. Нами установлено, что существенным опосредующим фактором в данной ситуации выступает форма мотивационно-ценностной включенности, определяя тем самым характер взаимоотношений малой учебной группы с социальной системой.

Кроме того, влияние мотивационно-ценностной включенности на формирование субъектности малой учебной группы проявляется в создании для учебных групп социальных ситуаций, подразумевающих знание и выполнение группой норм и правил, характерных для данной социальной системы, и предоставление для малой учебной группы возможностей осуществления выбора соответствующей стратегии своего поведения на основе этих правил. Это охватывает также область взаимоотношений и взаимодействий малой учебной группы и социальной системы, элементом которой является учебная группа. В данном процессе для нее открывается возможность осуществления выбора, от итогов которого будут зависеть как

направленность взаимодействия группы с социальной системой (позитивная, отстраненная или негативная), так и его формы. Для малых учебных групп такое влияние позволяет актуализировать процесс самопознания группой себя и своих возможностей в новой (возможно, незнакомой) ситуации жизнедеятельности в рамках социальной системы. Процесс самопознания осуществляется в ситуации участия малых учебных групп в системе коллективных творческих дел как основе взаимодействия группы с социальной системой. Результатом такого самопознания малой группой будет являться формирование у нее той или иной формы мотивационно-ценностной включенности, на основе которой группа и будет осуществлять определенную стратегию взаимодействия с социальной системой. На уровне участия группы в коллективных творческих делах организуемых социальной системой это может выражаться, например, в эффективности подготовки и проведения творческого дела конкретной учебной группой в континууме от эффективного участия в нем, через номинальное («отстраненное», «для галочки») участие, к полному отказу от участия.

Таким образом, влияние мотивационно-ценностной включенности на формирование субъектности малой учебной группы проявляется в характере информирования социальной системой малых групп об особенностях своей системы ценностей, а также в создании социальной системой социальных ситуаций, подразумевающих знание и выполнение группой норм и правил, характерных для социальной системы, и предоставление для группы возможности выбора стратегии ее взаимодействия с социальной системой на основе этих правил.

СОЦИАЛЬНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ В ПРЕДСТАВЛЕНИЯХ ЧЛЕНОВ БОЛЬШИХ ГРУПП ОБЩЕСТВА

Емельянова Т.П. (Москва)

t_emelyanova@inbox.ru

Рассматривая профессиональные группы как одну из возможных форм коллективного субъекта, мы будем опираться на мысль о том, что существуют различные проявления (состояния) субъектности группы, главные из которых: потенциальная субъектность, субъектность как совместная активность (реальная субъектность) и субъектность как групповая саморефлексивность (Журавлев, 2002). К собственно субъектным качествам больших социальных групп относится в том числе социальная ответственность и профессиональная, как ее разновидность.

Ряд исследований (Бодров, Луценко, 1991) посвящен операционализации понятия профессиональной ответственности, выявлению ее структуры. В ходе факторно-аналитического исследования представлений специалистов различных профессий о содержании и структуре понятия «профессиональная ответственность» был определен тезаурус соответствующих психологических качеств, объединенных в группы. Первая группа содержала характеристики, отражающие отношение личности к труду (трудолюбие, добросовестность, активность и др.), к коллективу (доброта, отзывчивость, требовательность, тактичность, обязательность, принципиальность и др.), к самой себе в процессе деятельности (самокритичность, уверенность, самоконтроль, аккуратность и др.). Вторая объединила черты характера: моральные (честность, обязательность, порядочность, справедливость и т.д.), волевые (настой-

чивость, решительность, находчивость и др.), эмоциональные (спокойствие, смелость, устойчивость, тревожность и др.) качества личности. Смысловое содержание феномена профессиональной ответственности описывается как чрезвычайно многогранное. Важное место в этих описаниях занимают компоненты, относящиеся к социально-этической сфере личности. В наших исследованиях мы исходим из положения о том, что психологической основой субъектных характеристик группы являются, прежде всего, субъектные характеристики, типичные для личностей, ее составляющей. В этом случае мы абстрагируемся от сугубо групповых феноменов, которые могут изучаться специально.

Настоящее исследование было посвящено изучению социальных представлений (СП) студентов об ответственности, а конкретно о таком ее варианте, как профессиональная ответственность. В качестве респондентов фигурировали студенты, обучающиеся по специальности «Атомная энергетика», чье профессиональное сознание должно обеспечивать в их будущей деятельности, связанной с повышенным риском, четкое и ответственное выполнение служебных обязанностей. По специально разработанной исследовательской программе были опрошены 120 студентов (103 юношей и 17 девушек) 3–5 курсов дневного отделения физико-энергетического факультета Обнинского института атомной энергетики (ИАТЭ) Национального исследовательского ядерного университета (НИЯУ) «МИФИ». В данном тексте будет представлен фрагмент исследования с использованием интервью, 7-балльных шкал для выявления структуры СП о профессиональной ответственности, ответов на открытые вопросы анкеты и данных об успеваемости студентов.

Основной целью исследования было выявление содержания и структуры СП студентов о профессиональной ответственности. Поискный этап нашего исследования, проведенный с помощью интервью и последующего контент-анализа, показал, что такие СП содержат три основных предметных блока: 1) суть профессиональной ответственности; 2) факторы, влияющие на формирование профессиональной ответственности; 3) люди, перед которыми должен нести ответственность специалист производства.

Выявлено, что ядерными элементами СП, по методике Ж.-К. Абрика, в первом блоке являются: профессиональный уровень работника (коэффициент – 84,2), качество работы (83,3), уровень ответственности (79,2). В структуре второго блока СП (формирование профессиональной ответственности) ядерными выступили такие элементы, как личностные качества (76,7) и обучение (71,7). В связи с высокой значимостью обучения для формирования профессиональной ответственности была использована шкала для выявления того, какие именно факторы учебной деятельности, по мнению студентов, влияют на формирование профессиональной ответственности. Было обнаружено, что ядерными элементами в первом блоке структуры СП (формирование профессиональной ответственности в обучении) является соблюдение принятых правил и норм (65,8) и соблюдение дисциплины (62,5). При анализе содержания третьего блока в структуре СП (люди, перед которыми должен нести ответственность специалист производства) было выявлено, что ядерными элементами этого блока являются элементы «руководство» (85,0), «клиенты» (66,7) и «коллеги» (60,8). Примечательно, что ни «общество», ни «граждане», ни «государство» не вошли в число центральных элементов СП по этому блоку.

Для решения задач следующего этапа анализа результатов все студенты были разделены на три условные группы по уровню их успеваемости, выделенному с помощью процентов: высокий уровень (30 студентов – 25% респондентов), средний (60 студентов – 50% опрошенных) и низкий уровень (30 студентов – 25%). Введение

параметра «успеваемость» обусловлено, прежде всего, тем, что обучение оказалось в обыденном сознании студентов одним из центральных элементов в блоке «формирование профессиональной ответственности» структуры СП. Кроме того, мы предположили, что успеваемость студентов отражает степень их добросовестности в ходе профессионального обучения и является одним из ключевых параметров, определяющих их формирующееся профессиональное сознание. Таким образом, предположительно, студенты с разным уровнем успеваемости могут обнаруживать различия в содержании СП о профессиональной ответственности, а также различную выраженность ключевых для исследуемой проблемы личностных качеств.

Сравнение данных производилось по трем основным предметным блокам СП, выделенным вначале, а именно: «суть профессиональной ответственности»; «факторы, влияющие на формирование профессиональной ответственности»; «люди, перед которыми должен нести ответственность специалист производства» с использованием статистического критерия χ^2 – углового преобразования Фишера. По блоку «суть профессиональной ответственности» в СП студентов с высоким уровнем успеваемости, ядерными элементами являются «соблюдение принятых норм и правил», «профессиональный уровень работника» и «качество работы». Студенты со средним уровнем успеваемости под сутью профессиональной ответственности понимают, прежде всего, «безошибочность в выполнении задач» и «профессиональный уровень работника» (ядерные элементы), а студенты с низким уровнем – «качество работы», «профессиональный уровень работника» и «безошибочность в выполнении задач» (также ядерные элементы).

Между коэффициентами положительных оценок у студентов с разным уровнем успеваемости были выявлены следующие различия: студенты с высоким уровнем успеваемости в значительно большей степени ассоциируют профессиональную ответственность с фактором «соблюдение принятых правил и норм» (на уровне значимости $p < 0,05$), чем студенты со средним и низким уровнем успеваемости. Также для студентов с низким уровнем успешности в обучении характерна значительно меньшая частота встречаемости положительных оценок фактора «разделение обязанностей», чем у студентов с высоким и средним уровнем (на уровне значимости $p < 0,01$ и $p < 0,05$ соответственно), а также фактора «осознание материальной ответственности» (на уровне значимости $p < 0,05$), чем у студентов с высоким уровнем успеваемости.

По блоку «факторы, влияющие на формирование профессиональной ответственности» оценки студентов показывают, что среди факторов учебной деятельности наиболее значимыми явился «соблюдение принятых правил и норм». При этом в СП студентов с высоким уровнем успеваемости центральным стал элемент «учебная программа», в то время как в СП студентов с низким уровнем успеваемости центральную позицию занимает элемент «дисциплина». Кроме того, положительные оценки фактора «статус в группе» у студентов с высоким и средним уровнем успеваемости встречаются значительно чаще (на уровне значимости $p < 0,05$), чем у студентов с низким уровнем успеваемости. Кроме того, на уровне тенденции (при отсутствии статистически значимых различий) со снижением уровня успеваемости наблюдается снижение оценки фактора «учета совершенных ошибок».

По блоку «люди, перед которыми должен нести ответственность специалист производства», по мнению всех студентов, специалист производства, в первую очередь, должен нести ответственность перед руководством, затем перед клиентами, коллегами и перед подчиненными. Сравнение данных свидетельствует о том, что студенты с высоким и средним уровнем успеваемости в большей степени, чем сту-

денты с низким уровнем успеваемости, считают, что специалист должен нести ответственность перед подчиненными.

Обсуждая полученные результаты, нужно отметить, что по трем блокам СП выделились ядерные, т.е. стабильные, разделяемые респондентами элементы. Суть профессиональной ответственности, согласно СП студентов, заключается, прежде всего, в высоком профессиональном уровне работника и в качестве его работы. В том, что касается вектора ответственности, – это «руководство», «клиенты» и «коллеги», а формирование профессиональной ответственности связывается с процессом обучения. Полученные нами результаты, на первый взгляд, не противоречат здравому смыслу, а точнее отвлеченному пониманию существа профессиональной ответственности. Между тем если сравнить их с результатами, полученными другими исследователями на работающих специалистах, то можно видеть особенности студенческих представлений. Так, например, в их содержании отсутствует такой важный элемент, как ответственность личности перед собой в процессе деятельности (самокритичность, уверенность, самоконтроль, аккуратность и др.) (Бодров, Луценко, 1991). Эти же авторы обнаружили в представлениях специалистов различных специальностей указания на моральные (честность, обязательность, порядочность, справедливость и т.д.) и волевые (настойчивость, решительность, находчивость и др.) качества личности как на атрибуты профессиональной ответственности. Морально-нравственная составляющая не фигурирует в СП студентов-энергетиков, так же как и указание на ответственность перед обществом, государством и гражданами. Думается, подобная «неполнота» представлений может быть связана с недостатком жизненного и профессионального опыта, сосредоточенностью студентов на получении знаний, профессиональной компетенции больше, чем на морально-нравственной стороне их будущей деятельности. В этой связи по отношению к студентам можно говорить об уровне потенциальной субъектности их профессиональной группы. По-видимому, конструирование СП о профессиональной ответственности имеет процессуальный характер и обладает собственной логикой на разных этапах профессионального развития специалистов.

Работа выполнена при поддержке РГНФ, грант 11-06-00744а.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О СЕМЬЕ У АВСТРИЙСКИХ СТУДЕНТОК

Зуев К.Б., Нефёдова Е.В., Швецова М.Н. (Москва)

konstantin.zyev@gmail.com

В настоящее время большинство исследователей как в области психологии, так и в области педагогики, социологии, права и других гуманитарных дисциплин указывают на изменения, происходящие с институтом семьи.

Изменения фиксируются с начала XX в. Вызваны они, по мнению исследователей, изменениями в структуре общества: в первую очередь, переходом от преимущественно крестьянского общества к индустриальному, а также социальными потрясениями и революциями.

Основными тенденциями в области изучения семьи в XX в. стали:

1. Декларация равноправия мужа и жены в семье. Уже в XIX в. женщины зачастую становились лидерами в семье, что показано в классической литературе. Однако социальное признание равных прав пришло только к концу XX в. Такое положение

ние вещей стало следствием пересмотра роли женщины в обществе в целом. Интересно отметить, что некоторые половые стереотипы в современном российском обществе все же сохраняются. Например, сложно представить женщину в роли президента Российской Федерации. Хотя женщина – фактическая глава семьи явление крайне распространенное.

2. Отсутствие пожизненных обязательств между брачными партнерами.

Данная тенденция является следствием предыдущей. В течение XX в. развод воспринимался как все более и более нормальное явление, был легализован практически во всех странах мира. Первой страной, в которой был введен свободный развод по требованию одного из супругов, стала Советская Россия.

Смена супруга в течение жизни (не вследствие смерти, а именно вследствие развода) перестала осуждаться социумом. Более того, к концу века стали распространены «пробные» браки – союзы, заключаемые с целью проверки собственной готовности к семейной жизни без долгосрочных намерений.

3. Уменьшение числа детей в семье. Для деревенских семей XIX в. многодетность была одновременно и обузой, и условием выживания. Некоторые вещи невозможно было делать не только вне семьи, но и одной семьей. На русском Севере часто избы строились братьями на несколько семей. В то же время детская смертность была очень высокой и ценность детской жизни была невысока. Также не существовало средств регулирования детности. В городах, в условиях скученности населения наличие детей не перестало давать финансовую нагрузку на семью, но перестало быть настолько важным с бытовой точки зрения. С изобретением средств контрацепции наметилась явная тенденция к уменьшению количества детей в семье и в то же время к увеличению ценности детства, проявляющаяся, в частности, в повышенном акценте на больных детях: создание специальных фондов, привлечение внимания общественности и т.д.

4. Ранняя и глубокая сепарация при снижении числа поколений, живущих вместе. В XX в. привязанность человека к месту стала весьма условной. Трудовая миграция на Западе стала распространенным явлением. В СССР многие ехали из села в город с целью улучшения бытовых и финансовых условий. Добровольным миграционным процессам в большей степени подвержена молодежь. Уезжать учиться в город из деревни или другой город, искать работу и брачного партнера вдалеке от дома стало к концу XX в. нормой. Закономерно, что при реализации данных процессов количество поколений одной семьи, объединенных общей жизненной территорией (живущих под одной крышей), снижается. Зачастую супруги, вырастившие детей, живут вдвоем и редко общаются со своими взрослыми детьми. Нечасто два поколения живут вместе после достижения детьми совершеннолетия. Трех и более поколенные семьи являются большой редкостью.

Необходимо подчеркнуть, что данные тенденции, как и описанные ниже тенденции XXI в., относятся к городской семье «западного» типа. Таким образом, они не распространяются на традиционные культуры (каковых в России очень много), на ряд восточных стран, особенно с сильными религиозными основаниями и с ограничениями на современное деревенское население.

В XXI в. рассмотренные тенденции сохраняют свою актуальность, но появляются и новые. В первую очередь, отсутствие тождества между понятиями «семья» и «брак». Для психологии семьи свойственна большая путаница в терминах, поэтому перед дальнейшим рассмотрением тенденций кратко остановимся на ключевых определениях.

Итак, основные тенденции в области семьи, которые проявляются в XXI в.: значительный рост количества незарегистрированных браков, рождение детей вне официальной регистрации брака, претензия на право называться «семьей» со стороны сексуальных меньшинств, увеличение возраста вступления в брак, приоритет личных интересов по отношению к интересам семьи.

Большинство из этих тенденций появились в XX в., но в XXI укрепились и стали восприниматься в качестве норм.

Существует два основных направления в понимании происходящих процессов. Первое направление оценивает трансформации института семьи как кризис и предлагает вводить систему мер по сохранению семьи в относительно традиционных рамках. Подразумевается, что меры должны носить многоплановый характер: принятие законов, поддерживающих семью, развитие и поддержание в обществе ценностей традиционной семьи и т.д. Важно, что при построении исследований в области семьи, авторы, придерживающиеся данного понимания, изначально постулируют, что, например, неполная семья – это плохо. Очевидно, что при таком подходе выявляемые особенности детей из неполных семей трактуются как дефицитарность и ущербность. Оценочная позиция автора, таким образом, затрудняет всесторонний анализ получаемых результатов.

Второе направление расценивает происходящее с семьей как закономерный процесс развития, вписанный в развитие цивилизации в целом. Авторы, придерживающиеся такой точки зрения, стараются просто констатировать происходящие изменения, по возможности не давая им оценку или же приветствуя их. В данном направлении существует две опасности: с одной стороны – зеркальная описанной выше позиция, которая стремится показать традиционную семью как отжившее явление и, соответственно, обесценивающая все плюсы традиционной семьи. Вторая опасность – непоследовательность позиции. Так, С.И. Голод, признавая и подробно описывая трансформации института современной семьи, отказывает гомосексуальному сожителю в праве называться «семьей».

Исследователи, рассматривающие семью как с той, так и с другой позиции, считают, что Россия перенимает тенденции XXI в. из Европы.

Для проверки данного утверждения нами было проведено исследование представлений о реальной и идеальной семье у австрийских студентов (N = 150) для дальнейшего сравнения с российской выборкой. Нами были использованы рисунок семьи и рисунок будущей (идеальной) семьи, а также анкета, в которой были отражены основные тенденции развития семьи.

Качественный и количественный анализ результатов исследования показал, что подавляющее большинство студентов считают, что в семье необходимо равноправие полов, выражающееся в совместном принятии ключевых решений. В качестве идеального возраста вступления в брак респонденты называют возраст старше 25 лет, причем для мужчин возраст значимо выше и в некоторых случаях достигает 35 лет. По отношению к браку значительное число студентов высказывались негативно, указывая на то, что брак устарел. При этом семья и брак не отождествляются. Семья, в целом, представляется австрийским студентам очень важной частью жизни. Противоречивыми получились результаты исследования коммуникации и откровенности в семье. С одной стороны, подавляющее большинство студентов считает, что супруги должны быть откровенны друг с другом, но при этом допускает отсутствие знаний о социальных коммуникациях вне семьи. В качестве основной скрепляющей силы семьи чаще всего указывается возможность коммуникации (открытого обсуждения любых тем) между супругами. При этом, по мнению абсолютно

всех респондентов, семья не может существовать без эмоциональной близости. Таким образом, можно заключить, что в целом семья рассматривается австрийскими студентами в несколько идеализированном ключе: очень высокая степень эмоциональной близости, полное доверие между супругами, умение находить компромиссы. Брак же, скорее, рассматривается как взаимовыгодное партнерство, в том числе для удовлетворения личностных потребностей. При анализе рисунков было выявлено, что большинство студентов выросли в полных семьях, имели как минимум одного сиблинга и средний уровень сепарации от родителей. Многие до сих пор проживают с родителями. Идеальная семья представляется студентам в целом как традиционная (рисунки, на которых бы отсутствовал один из родителей или дети, крайне редки), с количеством детей не менее двух (а в ряде случаев и больше), с высокой степенью сепарации детей от родителей.

Таким образом, можно заключить, что некоторые из изменений в институте семьи плотно закрепились в общественном сознании австрийских студентов. Так, признается равноправие полов и главенство психологической близости над формальной регистрацией брака. В то же время значительное количество тенденций не было выявлено при анализе рисунков. Так, большинство студентов видят свою семью соответствующей традиционному сценарию: обязательное наличие супруга, с которым будут теплые, дружеские отношения, наличие нескольких детей. Данный результат может быть связан с тем, что Австрия является одной из самых консервативных европейских стран, а также с преувеличением трансформаций, произошедших в институте семьи.

В дальнейшем будет проведено сравнение полученных данных с российской выборкой и выборками других европейских стран.

ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ И ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ ОБЩЕНИЯ В ЛОГОПСИХОТЕРАПИИ

Карпова Н.Л. (Москва)

nlkarпова@mail.ru

Общение является обязательной составляющей любой совместной деятельности, но может быть и самостоятельным, специфическим видом деятельности – так называемое «чистое общение» (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, С.Л. Рубинштейн). Его предмет и цель – это партнер, ядро – передача мыслей и переживаний, а результат активности обеих сторон – определенный уровень взаимопонимания, сопереживания, сложившаяся система взаимоотношений. Важной стороной процесса общения является согласование действий, выполняемых его участниками во времени, в частности синхронизация психических процессов и состояний. Динамика психических процессов – сенсорных, перцептивных, мнемических, интеллектуальных – существенно зависит от условий, средств, способов и форм общения человека с другими людьми (Ломов, 1981). В условиях общения иначе, чем в индивидуальной деятельности, развиваются все психические функции, в частности мышление, познание, речь.

Любая познавательная деятельность человека – совместная, индивидуальная – всегда социальна; она осуществляется на различных уровнях общения. Как отмечал А.В. Брушлинский, разные уровни и виды познания (например, постановка и реше-

ние задачи одним человеком или группой людей) отличаются друг от друга вовсе не тем, что одни из них социальные и потому связаны с общением, а другие не социальные. Отличие между ними – всегда социальными – состоит, прежде всего, в том, что общение играет, соответственно, разную роль в осуществлении тех или иных форм познавательной деятельности (Брушлинский, 1983). Единство мышления и общения особо ярко проявляется в диалогическом общении, которое возможно только в том случае, когда его участники включаются в общую аналитико-синтетическую деятельность, в частности при коллективном решении мыслительных задач. Как показывают исследования, конкретно такое взаимодействие выражается в том, что каждый аналитико-синтетический шаг, сделанный одним из партнеров и сообщаемый им, синтезируется также и вторым, и результат этого синтеза включается ими обоими в дальнейшую мыслительную деятельность. Анализ через синтез является основным механизмом, обеспечивающим не только познавательное взаимодействие каждого индивидуального субъекта с объектом, но и процессуальную сторону познавательного субъект-субъектного взаимодействия индивидов в условиях диалога (Брушлинский, Поликарпов, 1999).

«Субъект – это человек, люди на высшем (индивидуализированно для каждого) уровне деятельности, общения, целостности, автономности и т.д.»; при этом «не психическое и не бытие само по себе, а субъект, находящийся внутри бытия и обладающий психикой, творит историю» (Брушлинский, 2003). Субъектом может стать и группа людей по мере формирования у них общих интересов, целей и т.д. Примером субъекта совместной деятельности может служить группа семейной логопсихотерапии, которая проходит целостную систему коррекционной работы, предназначенной для людей всех возрастов, страдающих нарушенным речевым общением в форме заикания (логоневроза). Данная система базируется на созданной Ю.Б. Некрасовой в 1960–1980-е годы эффективной методике групповой логопсихотерапии для подростков и взрослых, объединившей в себе три традиционных направления – логопедия, психология и психотерапия.

Любой воспитательный процесс (логопсихотерапевтический – особо!) происходит в «пространстве общения». Но последние десятилетия социологи и психологи констатируют все большую разобщенность в обществе и выделяют усиливающие ее факторы: 1) Фактор «личностной автономии»: наша цивилизация формирует у каждого представление о собственном Я как о чем-то отдельном и самодостаточном. Такая «самоценная» личность предъявляет подчас весьма высокие требования к окружающим, к обществу, но эти требования зачастую остаются не вполне или вовсе не удовлетворенными, и личность замыкается в себе. 2) Фактор урбанизации – он сложен и распадается на несколько составляющих: а) повышение уровня благосостояния людей приводит к тому, что они становятся менее коммуникабельными, поскольку житейски почти не нуждаются друг в друге; б) избыточность принудительных контактов, неизбежных в большом городе. Влияние на человека разобщающих факторов ведет к своеобразному «синдрому дискommunikации», который можно представить в 4-х основных вариантах: 1) стремление к контакту с невозможностью найти собеседника (чувство «одиночества в кругу людей»); 2) стремление к контакту с неспособностью заводить и наладить его даже при наличии подходящих собеседников (коммуникативная беспомощность); 3) стремление к контакту преимущественно с целью разрядить накопившуюся агрессивность (конфликтное общение); 4) угасание стремления к контактам (усталость от общения, непереносимость общения, уход в себя). Перечисленные варианты могут образовывать смешанные формы (Добрович, 1987).

Чтобы справиться с этим «синдромом», нужна хорошо поставленная, разветвленная и охватывающая людей со школьного (а может, и дошкольного) возраста психологическая служба, которая должна защитить человека от давления факторов урбанизации, массовой коммуникации и информационного взрыва. На сегодня отработаны разнообразные формы психологической коррекции межличностных отношений, прежде всего, через специальные групповые занятия, в частности социально-психологический тренинг, который, в широком смысле, определяется как «своеобразные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы соответствующей их коррекции» (Петровская, 1982, с. 103). Такой подход близок по целям и задачам семейной групповой логопсихотерапии, где, прежде всего, подчеркивается коммуникативная природа заикания, поэтому нарушенное речевое общение восстанавливается через активное групповое взаимодействие, направленное на интенсивное речевое общение.

Организованное нами с конца 80-х годов привлечение членов семьи к активному творческому процессу «лечебного перевоспитания» (Мясищев, 1960) позволило раздвинуть возрастные границы для пациентов: в группу включаются заикающиеся от 7 до 45 лет, а с 2002 г. методика адаптируется и для дошкольников с различными речевыми нарушениями. Это также усложняет лечебно-воспитательный и обучающий процесс группового взаимодействия и предъявляет все более высокие требования к каждому участнику группы как индивидуальному субъекту логопсихотерапии и всей группе в целом как групповому субъекту сложного социореабилитационного процесса.

ОТРАЖЕНИЕ СИТУАЦИИ СУБЪЕКТАМИ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ О ПЕДИАТРИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Конева Е.В., Солондаев В.К. (Ярославль)

ev-kon@yandex.ru

Взаимодействие врач–больной юридически строится на принципе добровольного информированного согласия, что предполагает принятие решения не только врачом, но и больным. В педиатрии субъектами принятия решения о медицинской помощи ребенку является не сам пациент, а его родители. Речь идет уже не о взаимодействии врач–пациент, а о взаимодействии врач–родитель–пациент. В зарубежных исследованиях ситуация принятия решения на основе добровольного информированного согласия описывается как совместное принятие решений врачом и больным – shared decision making (Baas, Lung, 2012; Elwyn et al., 1999). Принятие совместного решения в медицине происходит в условиях весьма значимого субъективного риска и дефицита времени (Ortendahl, 2009), принятое решение определяется сложным взаимодействием различных факторов и не носит сугубо рационального характера (Toye et al., 2009). Для врача рамки проблемы определяются необходимостью согласования требований пациентов, объективных медицинских показаний и экономических возможностей (Arvidsson et al., 2012). В некоторых исследованиях отмечается стремление врача к доминированию при принятии совместного решения (Murray et al., 2007), что согласуется с отечественными данными, согласно которым 58% врачей сообщают, что советуются с пациентом, но согласны с этим лишь 23% опрошенных пациентов (Алексеев, 2008). В целом отечественные исследования

ориентированы на коммуникативный аспект взаимодействия врач–больной (Бикинина, Исхаков, 2007) или оценку удовлетворенности пациента, хотя когнитивный аспект взаимодействия и принятия решения не менее значим, особенно в педиатрии, поскольку «так называемые альтернативы выбора возникают и постепенно формируются в живом, реальном процессе мышления, а вовсе не выступают в качестве заранее предопределенных» (Брушлинский, 1979, с. 156).

Целью нашего исследования был анализ соответствия отражения врачами и родителями объективно общей ситуации обращения за медицинской помощью. Проведение такого исследования на материале реальных ситуаций вызывает серьезные этические затруднения из-за риска ятрогении. Поэтому материалом исследования стали описания ситуаций, якобы имевших место при обращении за педиатрической помощью, сконструированные нами на предыдущем этапе исследования по материалам описаний реальных ситуаций (Солондаев, Панина, 2009). Валидность экспериментальной модели была подтверждена нами (Солондаев, 2012) по схеме обратного эксперимента Е.Ю. Артемьевой.

В ходе разработки экспериментальной модели выяснилось следующее.

«Хорошее» взаимодействие с врачом предполагает:

1. Демонстрацию врачом внимания и доброжелательности по отношению к родителям больного ребенка (приятный в общении, не повышает голос, ведет себя корректно, объясняет свои действия).

2. Принятие врачом на себя инициативы во взаимодействии (врач, а не родители звонит и интересуется здоровьем ребенка и др.).

3. Толерантность врача по отношению к представлениям родителей о здоровье ребенка (врач выслушивает все жалобы, не высказывает оценок, не дает рекомендаций, нарушающих образ жизни родителей и пр.).

«Плохое» взаимодействие с врачом предполагает:

1. Неоптимальную организацию медицинской помощи (очереди, длительное ожидание, неудобное время приема и др.).

2. Грубость, невнимательность медработников по отношению к родителям.

3. «Явную некомпетентность» врача (не выслушивает, осматривает быстро, отказывается комментировать рекомендации и пр.).

Для каждого параметра конструировалось экспериментальное описание ситуации. Но в перечисленных ситуациях взаимодействия не отражены два объективно весьма существенных параметра: результат лечения и поведение ребенка, получающего медицинскую помощь. Поэтому нами были дополнительно сконструированы четыре ситуации.

Влияние результата лечения оценивалось по следующим сконструированным ситуациям: неоптимальная организация медицинской помощи, но позитивный результат лечения; грубость и невнимательность медработников к родителям, но позитивный результат лечения.

Влияние взаимодействия врач–ребенок на взаимодействие врач–родитель оценивалось по двум ситуациям: грубость и невнимательность медработников к родителям, но позитивный контакт врач–ребенок; «явная некомпетентность» врача, но позитивный контакт врач–ребенок.

Выборку исследования составили 35 женщин, имеющих детей в возрасте от 0 до 15 лет, и 35 врачей педиатрического профиля. Испытуемым предъявлялись описания 10 ситуаций и задавались вопросы о характере проблемности в каждой ситуации. Ни один из испытуемых не отметил искусственности предъявленных ситуаций. Поскольку результативные аспекты принятия решения осознаваемы, а устойчивые

формализованные оценки ситуаций были получены ранее, нас интересовал содержательный аспект отражения – характер осознаваемой проблемности. Обработка результатов проводилась с использованием свободного статистического пакета R (R Core Team, 2013). Ответы испытуемых распределялись по следующим источникам проблемности, выявленным в ходе качественного анализа данных: ребенок (капризный, боязливый, непослушный); отсутствие проблемы; врач (грубый, некомпетентный, неудачно выбравший тактику взаимодействия); мать (участие отцов в педиатрической помощи требует отдельного исследования, по данным медицинской статистики более 94% обращающихся родителей – матери); внешний источник (недостатки системы здравоохранения, отсутствие заботы государства о детях, плохая работа регистратуры); в данной ситуации проблема отсутствует, но в педиатрии есть другие значимые проблемы («хороших врачей очень мало»; «в поликлинике можно нацеплять всякой заразы»). Согласованность ответов врачей и родителей оценивалась при помощи точного критерия Фишера для каждого источника проблемности, в качестве альтернативной гипотезы рассматривалась сумма всех других источников. Частоты выделения источников проблемности суммировались по четырем группам ситуаций: «хорошее» взаимодействие разного содержания, «плохое» взаимодействие, «плохое» взаимодействие, но успешное лечение, «плохое» взаимодействие врач–мама, но хороший контакт врач–ребенок.

В целом соответствие отражения ситуаций врачами и родителями можно оценить как достаточно высокое. Рассогласование в распределении категорий выявлено в 5 из 24 возможных. Опишем результаты подробнее.

Во-первых, отражение ситуаций «плохого» взаимодействия врачами и родителями полностью согласовано (отношения шансов в диапазоне от 0,68 до 2, при $p > 0,32$). Обращает на себя внимание, что ни родители, ни врачи ни разу не сочли источником проблемности «плохого» взаимодействия ребенка, получающего медицинскую помощь. Этот факт согласуется с отсутствием в описаниях ситуаций, полученных на первом этапе исследования, активности ребенка, ради которого родители обратились к врачу. Следовательно, в психологическом плане ребенок – не субъект обращения за медицинской помощью, хотя взаимодействие врач–ребенок, как будет показано ниже, существенно влияет на отражение ситуации родителями. Отметим, что врачи в целом принимают на себя ответственность за негативную оценку взаимодействия родителями.

Во-вторых, в ситуациях «хорошего» (с точки зрения родителей) взаимодействия существенно отличаются оценки самого факта наличия проблемности в ситуации. Родители чаще считают, что проблемы нет или она есть, но не в данной ситуации, а «в здравоохранении вообще» (отношения шансов 15,1 и 59 при $p = 2,16E-6$ и $1,22E-12$ соответственно). А врачи чаще считают, что проблема в ситуации есть, но ее источник – мать ребенка (отношение шансов 0,41 при $p = 0,01$). Данный результат полностью соответствует первому и объясняется характером профессиональной деятельности врача, в любом случае подразумевающей личную ответственность за проводимое лечение. С этой точки зрения, «беспроблемная» оценка родителей вполне закономерна – они успешно возложили ответственность на врача. Возможно, описываемая группа ситуаций была примером хорошего взаимодействия.

В-третьих, в ситуации «плохого» взаимодействия, но успешного лечения врачи чаще родителей видят источник проблемности в матери ребенка (отношение шансов 0,34, $p = 0,02$), но почти в три раза более значимый источник проблемности – действия врача, одинаково часто выделяемые обеими сторонами. Врачи вновь склонны «принимать на себя» ответственность, несмотря на результативное вы-

полнение главной профессиональной задачи. Этот результат дает основания усомниться в авторитарности медиков, обнаруженной Е. Миггау с соавторами и О.А. Алексеевым. Весьма вероятно, что в данном случае медики незаметно для себя уступают некоторому психологическому воздействию родителей, природа которого требует дальнейшего изучения. Пока можно отметить лишь то, что сами родители вряд ли отчетливо осознают оказываемое воздействие, судя по согласованности частот выделения источников проблемности.

В-четвертых, в ситуации «плохое» взаимодействие, но хороший контакт врач-ребенок родители чаще медиков не видят проблемности (отношение шансов 0,34, при $p = 0,004$). А врачи с примерно одинаковой частотой видят источник проблемности в собственных действиях и действиях матери, что согласуется с результатами, описанными выше. Заметим, что в данной группе ситуаций не упоминался объективный результат лечения, а описывался позитивный контакт врач-ребенок на фоне неудовлетворенности поведением врача со стороны матери. Закономерно, что поведение ребенка могло успокоить мать, но не врача, оказывающего медицинскую помощь по объективным показаниям и для достижения объективного результата. Но этот момент, по-видимому, не осознается ни родителями, ни медиками.

Исследование выполнено при поддержке РГНФ, проект 13-06-00277.

«ПРОСТРАНСТВО» КОНЦЕПТА КОЛЛЕКТИВНОЙ ПАМЯТИ

Корж Н.Н. (Москва)

yleo2012@mail.ru

Изучение коллективной памяти представляет обширное и разнообразное поле исследований в настоящее время. Психологии не принадлежит последнее слово в богатом пространстве исследований коллективной памяти. Мощный поток исследований концепта коллективной памяти, инициированный как психологами, так и исследователями гуманитарных наук, сталкивается с неоднозначностью его трактовки в сфере социологии, культурологии, истории, философии, этнографии, психологии, нейронауки и др. Каждая из дисциплин изучает феномены коллективной памяти, опираясь на собственный контекст, понятийный аппарат и методологию. Это создает определенные сложности корректного использования общего понятийного аппарата и взаимопонимания при обсуждении смысловых значений и контекстов, описывающих пространство феноменов коллективной памяти в процессе междисциплинарного изучения.

Сложность и неоднозначность трактовки коллективной памяти появились не в последнее время, расширение круга исследователей лишь укрепило понимание необходимости снятия размытости, некоторой неопределенности основного понятия. Следует заметить, что шлейф «запутанности» и неоднозначности вокруг коллективной памяти тянется со времен Хальбвакса, который ввел понятие коллективной памяти, и в недалеком будущем будет отмечено столетие этого научного события – 2020 г. Так, современники Хальбвакса, в частности М. Блох, сомневались в корректности прямого переноса понятий, используемых в процессе изучения отдельного индивида, на семью, группу. Тем не менее современные исследователи рассматривают коллективную память как «социально-психологический феномен, он не перекрывается исторической наукой и не поглощается исторической памятью в

том смысле, как мы ее понимаем», т.е. коллективная память «выступает как память коллективов, сообществ, социальных групп общества. ...Она имеет специфические черты, выполняет определенные социально-психологические функции в сознании групп, несет в обыденном сознании эмоциональный и нравственный заряд. Ее связи с исторической (институциональной) памятью сложны и неоднозначны» (Емельянова, 2009). Дж. Верч, полемизируя с Хальбваксом, замечает, что последний «сосредоточивает внимание на роли группы в организации памяти и мало говорит об использовании знаковых средств». Верч предлагает вместо анализа «уязвимых мнемонических действий», связывающих членов группы, полагает, что индивиды, принадлежащие к той или иной общности, имеют «сходные репрезентации прошлого, поскольку они располагают одной и той же базовой знаковой системой» (Верч, 2009). «Многоголосие» точек зрения обогащается и другими школами: так, Бирмингемская школа рассматривает коллективную память как «нечто придуманное»; в Немецкой школе (Kulturwissenschaft) культура определяется как «общий специфический путь жизни со своим словарем значений». В антропологическом и семиотическом подходах культура – «трехмерное пространство, включающее социальное, материальное и ментальное... все три измерения присутствуют в созидании коллективной памяти» (Erlil, 2010).

На фоне произвольного толкования событий прошлого актуальность приобретает морально-нравственная составляющая исследований коллективной памяти, которая влияет на изменение национального самосознания, в пространстве которого память борется с забвением (Kundera, 1980, Коул, 2009).

Можно отметить, что в «шлейфе запутанности» по поводу коллективной памяти намечаются лакуны теоретической и методологической определенности. Положительную роль сыграла тенденция междисциплинарного изучения, что, в свою очередь, прокладывает путь для будущих исследований, так как помогает переходу от исследований в «отдельных дисциплинах к диалогу между ними», обозначению пространства пересечения и границу между ними (Erlil, 2010). Основой диалога служит широкое понимание коллективной памяти как «взаимодействия прошлого и настоящего в социокультурном контексте», взаимодействия индивидуального воспоминания в социокультурном контексте и памяти группы (семьи, ветеранов, поколения), памяти нации и конструирование идентичности. По существу здесь важны не столько вопросы теории, сколько практики изучения памяти, принадлежащей разным дисциплинам и школам с собственным словарем и методом, отмечает А. Erlil.

Таким образом, коллективная память является пространством многоголосья теоретических подходов и методов исследования. Это создает терминологическое разнообразие и несвязность, с одной стороны, существующие междисциплинарные тандемы способствуют интенсивному диалогу и более углубленному взаимодействию на общем пространстве памяти и культуры, включающем социальное, когнитивно-ментальное и материальное, с другой стороны.

Многомерность пространства коллективной памяти дает основание для некоторых структурных представлений. Коллективная память не является гомогенной, она «слоиста». Это естественное допущение, так как коллективная память транслирует воспоминания отдельных групп, поколений, мотивированных определенными интересами, но и окрашенных эмоциональными переживаниями (Емельянова, 2009; Корж, 2002). Слоистость коллективной памяти допускает ее уровни, что и предложил Верч (2002). Уровней два – специфический и схематический. Специфический уровень имеет дело с конкретной информацией, текущими событиями, хронологией, действующими лицами. Схематический загружен общими абстрактными пат-

тернами, когнитивными схемами, нарративом. Разное содержание уровней коллективной памяти создает «силовые линии» для кооперации между отдельными дисциплинами и школами для изучения коллективной памяти в рамках подлинной междисциплинарности исследования. Астрид Эрл также отмечает наличие уровней коллективной памяти, акцентируя внимание на ее метафоричности, поскольку концепт «культурная» и «коллективная» память порожден метафорой. Процесс воспоминания индивидуален и как когнитивный процесс связан с индивидуальным мозгом, но в качестве метафоры применяется к культуре, соответственно в метафорическом смысле говорят о памяти сообщества, нации. Таким образом, Астрид Эрл выделяет два уровня, где культура и память пересекаются: индивидуальный и коллективный, или уровень когнитивный и социальный. С точки зрения R. Olick (2010), вовлекаются два различных концепта культуры: «один показывает культуру как субъективную категорию значений содержащихся в человеческом сознании, другой рассматривает культуру как паттерны общественных символов объективированные в обществе».

Корректное уточнение уровней коллективной памяти и контекстов их изучения позволит обозначить пространства пересечения и границы, в пределах которых концепты коллективной памяти насыщаются новыми значениями и открывают новые возможности исследования в гуманитарных, социальных и естественных науках. Это относится не только к понятию уровней, «перетекания» одного уровня на другой, что отчетливо выявлено в изучении национальной идентичности, которая «конструируется и реконструируется» благодаря актуализации памяти, воспоминаниям о прошлом, относящимся к настоящему индивида. Последнее переплетается также с динамикой памяти как основополагающим фактором наряду с эмоциональными переживаниями, формирующим многоголосие коллективной памяти. Таким образом, память создает свой собственный информационный поток, трансформируя и переводя содержание сознания в реальные воспоминания, которые представляют новое содержание относительно каждого текущего запроса. Следующей силовой линией, связывающей коллективную память с точными исследованиями памяти, является метафора сети, которая объединяет в единый узор утраченные или прерванные связи, символы, знания.

САМОДЕТЕРМЕНАЦИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Кузьмина Е.И., Холмогоров В.А. (Москва), Гусев И.В. (Ульяновск)

kuzminaell1@yandex.ru

Согласно С.Л. Рубинштейну, принцип детерминизма означает: внешние причины действуют через внутренние условия (строй мыслей и чувств и т.д.); причинами выступают и внешние условия, и субъект, способный не только отражать реальность, но и изменять мир и себя в мире; сознательные действия и мысли человека детерминированы, но не предопределены (Рубинштейн, 1957). Одним из вопросов проблемы детерминации является соотношение самодетерминации и самоопределения, которое становится возможным в ходе реализации активности человека в условиях ее ограничения – в процессе достижения свободы человеком, поиска смысла, в ситуации выбора, принятия решения в совместной деятельности. Роль

процессов самодетерминации, основанной на потребности в автономии, и самоопределения, осуществляемого в ходе построения отношения к миру, другим людям, самому себе на основе права с учетом требований всеобщности, при этом различна. Самодетерминация – способность человека выбирать, чувствовать себя, а не внешние подкрепления источником собственных действий; процесс принятия решений о том, как поступить (Деси, Райан, 1985, 2006). Восприятие собственного Я в качестве причины своих действий усиливает внутреннюю мотивацию, волю на достижение результата, преодоление препятствий. При этом другие люди воспринимаются, скорее, функционально – как подталкивающие к выполнению деятельности, контролирующие или проявляющие заботу и порой в качестве конкурентов в борьбе за «пальму первенства», авторство в достижении. Работа с границами Я, возникающими в широком, выходящем за рамки прагматичного самоутверждения, формате отношения человека к миру (в общении, совместном творчестве) предполагает действие этического принципа детерминации, выступающего основой самоопределения. «За отрицательным этапом, на котором достигается внешняя автономия человеческого духа, следует положительный – духовное самоопределение человека, внутренняя власть над телом и душой» (Ильин, 1993).

Процесс самоопределения, осуществляющийся, по Рубинштейну (1957), в масштабе жизненного пути человека, вбирает в себя стремление занять определенную личную позицию, поиск смысла, механизм достижения свободы в ходе познания – выход человека за границы проблемной ситуации в мир новых связей и отношений, динамику переходов «Я-единичное – Я-всеобщее». В условиях неопределенности этот процесс связан с решением когнитивных и социальных задач, мотивационно-потребностной сферой, каузальной атрибуцией и обеспечивается качествами личности, определяющими ее самостоятельность в выборе жизненных целей и планов. Элементами самоопределения выступают самодетерминация, активность, стремление занять определенную личную позицию. Личностно-самоопределяющийся субъект выстраивает линию жизни, соединяя поступки, формы деятельности и общения.

В настоящее время под самоопределением понимается «поиск субъектом своего способа жизнедеятельности в мире на основе воспринимаемых <...>, принимаемых или формируемых <...> им во временной перспективе базовых отношений к миру, другим людям, человечеству в целом и к самому себе, а также на основе собственной системы жизненных смыслов и принципов, ценностей и идеалов, возможностей и способностей, ожиданий и притязаний» (Журавлёв, 2011).

Континуально-генетическая теория А.В. Брушлинского позволяет при рассмотрении структурного, динамического и регулятивного аспектов анализа субъекта соотнести процессуальные характеристики самоопределения и самодетерминации. В отличие от ситуативного процесса самодетерминации со стремлением субъекта к автономии и ограниченными и в связи с этим возможностями познания (анализа через синтез), самоопределение постоянно познающей мир личности, как непрерывный процесс длиною в жизнь, отнюдь не исключаяющий мнения и участия значимого человека в решении проблем, является ведущим фактором достижения свободы, поиска смысла, реализации поступка, осуществления совместной деятельности. Механизм саморегуляции – обратная связь необходима для самодетерминации, но недостаточна для самоопределения. Одно дело – способность в ситуации ограничения активности чувствовать себя причиной своих действий, постоянно в рефлексии возвращаться к своему Я, в новом повороте мысли подтверждать искомое Я.

И другой уровень саморегуляции осуществляется в экзистировании, когда в ходе совершения поступка, постижения смысла, решения проблемы человек от-

важивается на поиск сути значимого явления и себя меняющегося, в какой-то степени неизвестного; ему открывается новая грань в познании мира и себя как его части. П. Флоренский противопоставлял «метафизическое выхождение из своей замкнутости к иным премирным реальностям» и «лишь щекотание и возбуждение своей субъективности».

Такой выход возможен при условии концентрации духа, устремления к высшим ценностям, их носителям, что требует после произвольного внимания, смещения его фокуса на объект, притягательный в свете нового знания, приоткрывающейся истины. Он осуществляется в критические моменты самоопределения – переживания творческого порыва, уяснения смысла, выбора, осуществления поступка, контакта с непостижимым. Неспособность видеть дальше и выше себя, принимать за естественное и благодатное явление действие внешней причины своего изменения (будь то прекрасная музыка, значимый человек, муза, глас судьбы) усиливает нарциссизм, тормозит познание и личностный рост.

Процессы самоопределения и самодетерминации проявляют себя в полной мере (богатстве динамических особенностей и содержательных характеристик) в условиях прогнозирования и осуществления совместной деятельности, контакта, когда субъект делает выбор между желанием сохранять автономию или действовать совместно с другим человеком, позволяя внешним причинам влиять на себя. Характер совместной деятельности свидетельствует о содержании сознания ее участников.

В проведенных нами эмпирических исследованиях, где испытуемые осуществляют выбор, принимают решение и действуют совместно в условиях неопределенности, различие самоопределения и самодетерминации становится явным.

Исследование ядра коллектива в совместной деятельности (Кузьмина, Кузьмина, 1986) осуществлялось в студенческих группах с использованием группового сенсомоторного интегратора (на 12 чел.). Алгоритм связи счетчиков заложен в схеме и неизвестен участникам эксперимента. «У каждого из вас в руках счетчик. Надо набрать требуемое количество баллов; набирая себе, Вы набираете и другим». В первые минуты каждый старался набрать как можно быстрее на свой счетчик – работал в режиме самодетерминации. Через некоторое время возникло понимание, что нужно действовать согласованно. В процессе самоопределения появляется значимый круг лиц, которые берут на себя ответственность и организуют поиск путей и средств совместной деятельности. Как только принцип решения найден ими, задание выполняется быстро. Ядро коллектива, проявившееся в совместной деятельности на интеграторе, совпадает с референтным, выявленным ранее референтометрией.

В экспериментальном исследовании референтности группы, проведенном в подразделениях специального назначения (Холмогоров, 2010; Кузьмина, Холмогоров, 2011) на основе референтометрии и самооценки, само содержание задания, с которого начиналось исследование, настраивало его участников на волну коллективной работы по выбору ценностей, значимых для группы, приводило в активность духовный слой сознания с доминантой на другого человека, интенсифицировало процессы самоопределения индивидуального и коллективного субъекта. На первом этапе исследования участники группы отвечали на вопрос (инструкция): «Какие требования Вы предъявляете к своим товарищам по службе, т.е. какими качествами должен обладать каждый член Вашей группы, чтобы она работала эффективно?». Здесь и на последующих этапах эксперимента в ходе

рефлексии на самооценку (по выбранным группой 10-ти качествам), ценностные ориентации, мотивы выбора ядра коллектива происходит трансформация «Я-Мы», выступающая основой самоопределения.

С целью изучения отношения дошкольников к запрету, эксперимент проводился в игровой комнате детского сада, разделенной пополам лентой – чертой, за которую переходить на другую половину комнаты нельзя, когда экспериментатор ненадолго оставлял ребенка одного (Кузьмина, 1986). 52% детей вышли за черту. Многие это делали осторожно, понимая, что нарушают запрет. Но в одной группе никто не вышел за черту. Причина: на стене запрещенной половины комнаты висел портрет кудрявого мальчика. При сильной мотивации выхода на запрещенную территорию они не сделали этого, так как позволили определить себя еще значимому в 80-е годы XX в. воплощению честности. Самоопределение, акцентированное на модальном предикате активности «Я должен», пересилило самодетерминацию с ведущим в ней предикатом «Я хочу».

В конце 90-х годов исследование границы возможностей, в понимании И.Г. Фихте и Г. Гегеля, как мотивирующей человека на ее преодоление было продолжено среди старшеклассников и курсантов (Гусев, Кузьмина, 2007), однако вместо комнаты использовался, согласно модифицированной нами гештальт-технике из тренинга Д. Хломова «Рисунок на двоих», лист бумаги А4 с едва заметной линией перегиба пополам. Каждый из членов диады действовал по инструкции: «У вас есть лист бумаги на двоих. Рисуйте, что хотите 30 минут молча». Участники исследования самоопределялись по отношению к ограниченному в своих возможностях Я, партнеру, содержанию запрета: наделяли совместную деятельность нравственным содержанием, вырабатывали свою позицию по отношению к запрету. Их действия были результатом рефлексии – сознательного решения вопросов права, нравственности, защиты собственной индивидуальности. После завершения рисунка они отвечали на вопросы о сюжете, контакте (слиянии), выходе за черту, своих чувствах. Из старшеклассников 30% вышли за линию. Выявлено, что выходу способствуют: социальный интеллект (высокий уровень познания преобразования поведения по методике Дж. Гилфорда, М. Салливена) и экзальтированность; препятствует выходу интернальный локус контроля. Курсанты практически не выходили на территорию партнера – отстаивали принципы суверенитета, товарищества, ответственности, ценные в курсантских учебных группах.

В исследовании свободы творчества в диадах демократического и авторитарного типов взаимодействия (Кузьмина, 2000, 2007) на основе модифицированной нами гештальт-методики из тренинга Д. Хломова «Великий художник-ученик» обнаружено, что участники авторитарного типа взаимодействия осуществляли деятельность на основе самодетерминации: «учитель» старался реализовать свой замысел, не давая инициативы «ученику»; «ученик» переживал фрустрацию; контакт отсутствовал; в рисунках наблюдалось сопротивление. Некоторые «учителя» переходили на демократический стиль. В диадах демократического типа был контакт (слияние): его участники в ходе рисования самоопределялись – вырабатывали свою личную позицию с учетом желаний партнера, поддерживали его инициативу, испытывали радость от совместного творчества.

КОМАНДООБРАЗОВАНИЕ ДЛЯ КОМАНД САМОУПРАВЛЯЕМОГО ТИПА

Кулганов В.А., Новикова А.С. (Санкт-Петербург)

Alexandra.novikova89@gmail.com

Актуальная модель организационного менеджмента предполагает переход к командной работе, в свою очередь, высшим уровнем развития команд принято считать самонаправляемую рабочую команду (SDWT – self-directed working team) – это малая социальная группа, обладающая всеми умениями, знаниями, навыками, полномочиями и обязанностями, необходимыми для выполнения законченной работы либо части работы. Одним из видов SDWT является самоуправляемая рабочая команда (SMWT – self-managed working team), основное отличие которой от других команд SDWT, помимо горизонтальной иерархической структуры, заключается в отсутствии руководства извне и абсолютном самоконтроле. Как правило, подобные команды нанимаются организациями для фрилансовой работы, хотя могут представлять собой и отдельный участок сегмента малого бизнеса, однако большинство SMWT – не проектные команды, следовательно, могут существовать не только на время выполнения определенной задачи. Отличительной особенностью является и характерная для самонаправляемых рабочих команд опережающая образовательная программа и самоотношение «Мы есть компания». Размер SMWT обычно не превышает 10 чел.

SMWT складываются как стихийно, так и целенаправленно. Стихийно образованная команда – это такая команда, механизмы групповой динамики в которой протекают без стороннего вмешательства.

Процесс целенаправленного создания команды называется командообразованием – процесс целесообразного формирования особого способа взаимодействия людей в организованной группе. Это позволяет эффективно реализовывать энергетический, интеллектуальный и творческий потенциал сообразно стратегическим целям организации. Таким образом, осуществляется управление механизмами групповой динамики (первичное восприятие, распределение ролей, формирование единого ценностно-ориентационного пространства и т.д.).

Командообразование как метод преследует следующие цели: повышение производительности труда (максимизация прибыли) и личностный рост сотрудников – улучшение социально-психологического климата и общей удовлетворенности трудом.

Являясь также методом активного социально-психологического обучения, командообразование проходит в три основных этапа: диагностика, комплектование/переукомплектование группы, определение потребности в формирующем мероприятии. Содержательная часть. Постсопровождение (диагностика, анализ динамики, формирование рекомендаций по дальнейшему сопровождению группы).

Формирующее мероприятие может проводиться в любой форме активного социально-психологического обучения, однако современная тенденция развития командообразования предполагает тренинговое занятие. Изначально, развиваясь в традициях «веревочного курса», командообразование объединяло, скорее, элементы игровой и учебной деятельности. Целесообразным является включение в программу командообразования комплекса заданий, который будет не полностью дублировать обычный род деятельности, но носить его черты и все признаки деятель-

ности трудовой. И конечно, программа командообразования должна акцентировать внимание на «проблемных» участках работы команды. Мы исследовали две команды (по 10 чел.) двух коммерческих организаций органического типа управления (средний возраст – 23 года, женщины). Команды по результатам констатирующего эксперимента были поделены на экспериментальную группу (Группа 1) и контрольную группу (Группа 2).

Организации являются индивидуальными предприятиями, занимающимися гостиничным бизнесом (мини-отели), находящимися в данный момент на этапе роста.

Участники обеих команд являются членами SMWT. Обе команды были созданы стихийно, без какого-либо профессионального психологического вмешательства.

Целью нашей работы было выявление уровня субъективной эффективности и удовлетворенности сотрудниками деятельностью группы, для чего были исследованы следующие основные критерии: ценностно-ориентационное единство, уровень развития коммуникационных качеств, лидерство, межличностные отношения, уровень сплоченности, конфликтность и социально-психологический климат.

В констатирующем эксперименте были использованы следующие методы: беседа, наблюдение, «Ценностные ориентации» М. Рокича, «КОС-1» В.В. Синаевского и В.А. Федоришина, социометрическая методика Я. Морено, «Личностная агрессивность и конфликтность» Е.П. Ильина и П.А. Ковалева, «Экспресс-методика по изучению социально-психологического климата в коллективе» О.С. Михалюк и А.Ю. Шалыто.

В результате исследования нами выяснена идентичность существующих проблем, что позволяет сделать следующие выводы:

Во-первых, формальный и неформальный лидеры не являются одним и тем же лицом и испытывают затруднения в сотрудничестве между собой.

Во-вторых, выявлены повышенный уровень конфликтности в обеих SMWT и очень низкие показатели удовлетворенности участников социально-психологическим климатом.

Профессионально важные качества (коммуникативные и организационные), однако, хорошо развиты у участников обеих команд.

При обработке полученных данных мы пришли к выводу о том, что ни один из опрошенных респондентов не считает социально-психологический климат (СПК) своей команды полностью удовлетворительным, 30 процентов участников первой и второй группы считают СПК, в целом, удовлетворительным. 70 процентов участников первой и второй группы не удовлетворены СПК вообще. У 80 процентов респондентов отмечен высокий уровень конфликтности.

Как следует из анализа, ситуация в обеих командах нуждается в непосредственной работе психолога. В первую очередь, пропущены следующие этапы: углубления знакомства и налаживания личных эмоциональных контактов, формирования общего видения, на котором формируются нормы и правила для конкретной группы, которые также должны быть донесены до каждой из команд, планирования первого шага, где распределяются и объясняются обязанности, рефлексии, где команда отслеживает, насколько эффективно она двигается вперед и выполняет поставленные перед ней задачи. К тому же, совершенно очевидна необходимость создания условий более близкого сотрудничества формального и неформального лидеров.

При формировании программы командообразования мы обращали внимание именно на эти этапы. С учетом имеющихся у рабочих команд проблем нами был разработан формирующий эксперимент - программа командообразования - и реализован на экспериментальной группе (Группа 1). В качестве основного блока мы вы-

двинули задание «Прием Делегации» - деятельность, приближенная к трудовым условиям участников эксперимента, однако позволяющая действовать в новых и непривычных условиях. Контрольный эксперимент, проведенный по итогам реализации программы, показал следующие результаты: обработка результатов, выполненная с помощью t-критерия Стьюдента для связанных выборок, выявила, что различия между показателями экспериментальной группы до и после формирующего эксперимента являются статистически значимыми, тогда как различия между показателями контрольной группы до и после формирующего эксперимента – статистически незначимыми.

Таким образом, данные контрольного эксперимента позволяют нам сделать вывод об эффективности разработанной нами программы.

Итак, при формировании рабочих команд современная организационная модель чаще всего не считает нужным отслеживать и сопровождать механизмы групповой динамики, что приводит к обозначенным выше проблемам, оказывающим негативное влияние на субъективные, а порой и объективные показатели удовлетворенности трудом. Это вызывает высокую текучесть кадров и, как следствие, высокую неэффективность деятельности. Для того, чтобы предотвратить либо устранить подобные проблемы, метод командообразования, безусловно, является действенным.

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ КОЛЛЕКТИВ КАК СУБЪЕКТ ИННОВАЦИОННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Лазарев В.С., Афанасьева Т.П., Елисеева И.А. (Москва)

irnel@mail.ru

Стремление системы общего образования соответствовать предъявляемым к ней требованиям стимулирует процессы развития общеобразовательных учреждений. Наиболее продуктивной формой развития образовательного учреждения, как следует из результатов исследований по педагогической инноватике, является инновационная деятельность (Лазарев, 2002, 2008; Мартиросян, 2003), нацеленная на формирование у педагогической системы качеств, повышающих эффективность решения образовательных задач. Активное участие педагогического коллектива в инновационной деятельности позитивно сказывается на ее качестве (Лазарев, Мартиросян, 2003). Наиболее высокий уровень активности участия педагогического коллектива в инновационной деятельности достигается в случаях, когда он принимает на себя функцию субъекта этой деятельности.

В связи с этим возникает проблема определения характеристик педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности общеобразовательного учреждения, обусловленная особенностями этой деятельности, с одной стороны, и современным состоянием разработанности понятия «коллективный субъект деятельности» – с другой.

Конституирующей характеристикой каждого особого вида деятельности является ее предметное содержание (Леонтьев, 1975). Предмет инновационной деятельности общеобразовательного учреждения – нововведения в педагогическую систему в целях улучшения результатов образовательной деятельности. Иначе говоря, инновационная деятельность имеет в качестве предметного содержания выявление и решение актуальных проблем развития образовательной деятельности, что прин-

ципально отличает ее от профессиональной деятельности учителей. Инновационная деятельность педагогического коллектива общеобразовательного учреждения является совместной деятельностью. Только при участии всех учителей в процессе разработки и реализации новшеств можно получить необходимый результат от внедрения комплексных изменений в педагогическую систему.

Важнейшая характеристика всякой совместной деятельности – ее эффективность. Эффективность инновационной деятельности определяется тем, в какой мере проводимые изменения в педагогической системе образовательного учреждения соответствуют объективным потребностям и возможностям, а также приводят к достижению желаемых результатов.

В социально-психологических исследованиях выделяются критерии эффективности групповой работы: продуктивность (производительность) группы, удовлетворенность членов группы, развитие группы, индивидуальное развитие членов группы (Донцов, 1984). Однако все исследования, в которых были выделены эти факторы, проводились либо на временных малых группах, прекращающих существование после решения определенной задачи, либо на функционирующих группах (например, производственных бригадах), что не позволяет в полной мере использовать их в качестве критериев эффективности инновационной деятельности.

Проблема эффективности совместной деятельности разрабатывается также в научном менеджменте, где в качестве основных факторов эффективности совместной деятельности рассматриваются: стиль руководства, характеристики подчиненных (мотивированность, компетентность, самостоятельность, доверие и поддержка лидера, отношения внутри группы) и характеристики решаемых задач (структурированность, сложность). Несмотря на то, что в рамках этих исследований проблема выделения критериев эффективности развития деятельности не рассматривалась, некоторые их результаты могут быть полезны при разработке критериев эффективности инновационной деятельности педагогических коллективов.

Анализ результатов исследований по социальной психологии, научному менеджменту и педагогической инноватике позволил предположить, что эффективность инновационной деятельности в образовательном учреждении существенно зависит от степени включенности педагогического коллектива в эту деятельность в качестве ее субъекта и уровня развития его способности реализовать функции управления этой деятельностью. В свою очередь, включенность в управление инновационной деятельностью должна способствовать развитию педагогического коллектива как субъекта этой деятельности. Это развитие становится важным результатом инновационной деятельности и показателем ее эффективности наряду с развитием образовательной деятельности.

В этой связи возникает необходимость определения понятия «субъект инновационной деятельности», которое могло бы строиться на основе понятия «субъект совместной деятельности». Однако само понятие «субъект совместной деятельности» недостаточно разработано в социальной психологии (Журавлев, 2005).

В ИниДО РАО было предпринято исследование с целью разработки теории педагогического коллектива как субъекта инновационной деятельности. Исследование строилось на базе теории деятельностного опосредствования межличностных отношений А.В. Петровского (Петровский, 1979), с позиций которой педагогический коллектив можно определить как группу совместно работающих педагогов, имеющих общие цели не только педагогической деятельности, но и инновационной деятельности, достижение которых является для них также лично значимым, и реализующих структуру межличностных взаимоотношений и взаимодействий, спо-

способствующих достижению общих целей. Педагогический коллектив как субъект инновационной деятельности определяет цели развития своего образовательного учреждения, планирует, выбирает методы развития, анализирует и др., т.е. реализует функции управления инновационной деятельностью.

В качестве наиболее общих функций управления инновационной деятельностью общеобразовательного учреждения были взяты следующие: выявление проблем педагогической системы; поиск и восприятие новшеств извне; планирование нововведений в педагогическую систему; мотивация инновационной деятельности педагогов; контроль и регулирование инновационной деятельности. Осуществление этих функций определяется наличием у педагогического коллектива мотивационной, когнитивной, организационной и технологической готовности к их реализации, а также существующими для этого возможностями в общеобразовательном учреждении.

Было предположено, что идеальный коллективный субъект инновационной деятельности общеобразовательного учреждения характеризуется тем, что:

а) все его члены хотят участвовать в управлении развитием своего образовательного учреждения и готовы принять на себя ответственность за реализацию всех функций управления инновационной деятельностью: выявления проблем педагогической системы; поиска и восприятия новшеств извне; планирования нововведений в педагогическую систему; мотивации инновационной деятельности педагогов; контроля и регулирования инновационной деятельности – мотивационная готовность;

б) все члены коллектива владеют технологиями решения задач управления инновационной деятельностью – технологическая готовность;

в) все члены коллектива способны строить адекватные формы организации совместного решения задач управления инновационной деятельностью – организационная готовность;

г) все члены коллектива имеют необходимые знания для решения этих задач – когнитивная готовность.

Мера, в которой установки членов коллектива в отношении участия в решении задач управления инновационной деятельностью, методов решения этих задач, форм организации совместной инновационной деятельности, а также имеющиеся у них знания соответствуют «идеальному коллективному субъекту инновационной деятельности», отражаются в его готовности быть субъектом инновационной деятельности. Это понятие характеризует способность педагогического коллектива эффективно решать задачи управления развитием своего образовательного учреждения и определяется величиной отдаленности фактического состояния коллектива от идеального.

Готовность быть субъектом инновационной деятельности является функцией готовности педагогического коллектива к участию в реализации частных функций управления инновационной деятельностью и характеризует его внутренний потенциал включения в решение задач управления развитием образовательного учреждения. Для реального участия в управлении необходимы соответствующие внешние условия.

Наличие связи между включенностью педагогов в управление инновационной деятельностью, готовностью коллектива быть субъектом этой деятельности и эффективностью инновационной деятельности было подтверждено в ходе эмпирического исследования, в котором приняли участие общеобразовательные учреждения из различных регионов РФ: Краснодарского, Пермского краев, ХМАО, Кабардино-

Балкарской республики, Республики Ингушетии, городов Иваново, Кемерово, Москвы, Орла. Полученные результаты продемонстрировали наличие: существенных различий педагогических коллективов в готовности быть субъектом инновационной деятельности, обусловленных разным уровнем сформированности мотивационной, когнитивной, организационной и технологической готовностей к реализации функций управления инновационной деятельностью; статистически значимой связи между готовностью педагогического коллектива быть субъектом инновационной деятельности и включенностью учителей в управление развитием общеобразовательного учреждения (степень связи $-0,64$, для $p < 0,000$), между включенностью в управление инновационной деятельности и ее эффективностью (степень связи $-0,52$, для $p < 0,004$).

Таким образом, эмпирические данные подтвердили положение о том, что эффективность инновационной деятельности педагогических коллективов общеобразовательных учреждений возрастает с повышением их включенности в эту деятельность в качестве ее субъекта, а также то, что уровень развития коллектива как субъекта инновационной деятельности можно оценивать по его готовности быть субъектом этой деятельности, определяемой по степени мотивационной, когнитивной, организационной и технологической готовностям к реализации функций управления инновационной деятельностью.

СВОБОДА КАК КОМПОНЕНТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА

Ларина Г.Н. (Курск)

galka.larina@yandex.ru

Субъектно-деятельностная концепция, разработанная С.Л. Рубинштейном и его учениками А.В. Брушлинским, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой и др., является методологическим фундаментом отечественной социальной психологии. А.В. Брушлинскому удалось точно подметить, что понятие субъекта позволяет шире и глубже раскрыть психологию человека, по сравнению с понятием личности. Причем субъектом может быть как индивидуальный, так и групповой субъект. Поскольку человек есть человек лишь в своем взаимоотношении к другому человеку: человек – это люди в их взаимоотношениях друг к другу (Брушлинский, 2001).

Поднимая проблему взаимоотношений людей, С.Л. Рубинштейн вводит этический компонент как онтологию человеческого бытия. «Основная проблема этики связана с проблемой человека как субъекта сознания и действия: это вопрос о месте другого человека в человеческой деятельности (другой человек только как средство, орудие или как цель моей деятельности), вопрос о возможности осознания непосредственных результатов и косвенных последствий любого человеческого действия, поступка, вопрос о существовании другого человека как условия моего существования, вопрос о мотивации, детерминации человеческого поведения, системе значимостей или ценностей и т.д.»

Рассматривая проблему субъекта, С.Л. Рубинштейн вводит понятие свободы как необходимого компонента субъекта. По мнению С.Л. Рубинштейна, сознательная деятельность людей зависит от объективных обстоятельств их жизни и вместе с тем она же их изменяет. Субъективная деятельность людей связана с объективны-

ми условиями жизни, так что при всех их относительной противоположности они образуют единое целое. В данном случае свобода представляется возможной в детерминистической картине мира. Закономерный ход событий, в котором участвуют люди, осуществляется не помимо, а через посредство их сознательных действий; эффект внешних воздействий на субъекта зависит от того как человек отвечает на эти внешние воздействия. Эффект всякого воздействия на человека – эффект взаимодействия человека как субъекта с внешним миром (Рубинштейн, 1998).

С.Л. Рубинштейн подчеркивает детерминированность действий и мыслей человека, отрицая при этом их предопределенность. «Свобода сознательных действий как будто непримиримо противостоит детерминированности как необходимости. Однако на самом деле сознательное действие детерминируется обстоятельствами жизни и вместе с тем изменяет их по замыслу человека. В нем, таким образом, непосредственно выступает и необходимость, и свобода. Необходимость заключается в объективной закономерной обусловленности человеческих действий, как и всех явлений; свобода человека – в возможности самому определять линию своего поведения, отвергнув все решения, несовместимые с ней».

Свобода человека невозможна без знания законов «свободное осуществление человеком целей, которые он как сознательное существо их ставит, может основываться только на использовании законов природы и общественной жизни, а не на их нарушении, чтобы использовать эти законы, надо их знать. Знание законов позволяет изменять эти условия ...направлять ход событий в желательную для человека сторону».

Человек обладает собственной позицией, ответственен за свой выбор, благодаря наличию у него сознания включается в ход событий, определяет свое отношение к окружающему. Без сознания, без способности занять определенную позицию не может быть свободы личности.

По мнению С.Л. Рубинштейна, свобода человека – это возможность самому определять линию своего поведения, отвергнув все решения, несовместимые с ней (Рубинштейн, 1998).

Об этом пишет и Э. Фромм, считая, что человек не может жить без какого-то сотрудничества с другими. В любом мыслимом обществе человек должен объединяться с другими, если вообще хочет выжить, либо для защиты от врагов и опасностей природы, либо для того, чтобы иметь возможность трудиться и производить средства к жизни и субъективное самосознание. Способность мыслить позволяет человеку – и заставляет его – осознать себя как индивидуальное существо, отдельное от природы и от остальных людей. Человек должен иметь возможность отнести себя к какой-то системе, которая бы направляла его жизнь и придавала ей смысл; в противном случае его переполняют сомнения, которые в конечном счете парализуют его способности действовать, а значит, и жить.

Современный человек, освобожденный от оков доиндивидуалистического общества, которое одновременно и ограничивало его, и обеспечивало ему безопасность и покой, не приобрел свободы в смысле реализации его личности, т.е. реализации его интеллектуальных, эмоциональных и чувственных способностей. Свобода принесла человеку независимость и рациональность его существования, но в то же время изолировала его, пробудила в нем чувство бессилия и тревоги. Эта изоляция непреносима, и человек оказывается перед выбором: либо избавиться от свободы с помощью новой зависимости, нового подчинения, либо дорасти до полной реализации позитивной свободы, основанной на неповторимости и индивидуальности каждого (Фромм, 1990).

Проанализировав вышесказанное, отметим, что человек взаимодействуя с обществом актуализирует либо «свободу от», либо свободу для. М. Чиксентмихайи пишет «Ричард Логан проанализировал записи многих людей, переживших невыносимые ситуации, в том числе работы Виктора Франкла и Бруно Беттельгейма, размышлявших об источниках внутренней силы людей в экстремально тяжелых обстоятельствах. Оказалось, что всех «выживших» объединяла одна общая черта – «неэгоцентричный индивидуализм», т.е. наличие важной цели, стоящей выше личных интересов. Такие люди не оставляют усилий, даже оказавшись в практически безнадежных обстоятельствах. Внутренняя мотивация делает их стойкими перед лицом внешних опасностей. Обладая достаточным количеством свободной психической энергии, чтобы объективно анализировать ситуацию, они имеют больше шансов обнаружить новые возможности для действий». А.Н. Поддъяков замечает, что когда М. Чиксентмихайи пишет через запятую «неэгоцентричный индивидуализм, т.е. наличие важной цели, стоящей выше личных интересов», он смешивает весьма разные вещи. «Неэгоцентричный индивидуализм» означает, по Чиксентмихайи, что человек умеет «получать радость от повседневности, не мешая другим заниматься тем же». Но наличие важной цели, стоящей выше личных интересов, предполагает нечто иное. Эта важная цель может быть позитивной или же негативной, но в любом случае это не цель неэгоцентричного индивидуалиста.

Наряду с этим, групповой субъект, по мнению К.М. Гайдар, представляет собой системное и динамическое качество социальной группы взаимосвязанных и взаимодействующих людей, проявляющееся, когда она осуществляет свою жизнедеятельность в социальной системе, взаимодействуя как единое целое с социальным окружением, в том числе преобразовывает ситуации жизнедеятельности и саму себя, осознавая при этом, что именно она является источником этих действий и преобразований (Гайдар, 2006). Сопоставляя признаки группового субъекта и коллектива, отмечают общие и специфические каждого из них. К общим признакам относятся контактность и способность к синтезу новой деятельности. А.Л. Журавлев применительно к групповому субъекту интерпретирует контактность как взаимосвязанность и взаимозависимость, а способность к синтезу новой деятельности – как способность группы к совместной активности (А.Л.Журавлев, 2009). Хочется отметить, что групповому субъекту присуща ориентация преимущественно на самоорганизацию, а следовательно, и на внутренний контроль, в то время как коллектив сочетает внутригрупповые и внешние формы социального контроля. Для группового субъекта также характерна преобразовательная активность, что для коллектива не является обязательным свойством.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что понятия «групповой субъект» и «коллектив» по некоторым аспектам совпадают, что позволяет коллективу при осуществлении совместной деятельности стать групповым субъектом.

Рассуждая о свободе группового субъекта, следует ориентироваться на три уровня свободы, выделенные С.Л. Рубинштейном: свобода как самоопределение, внутренняя свобода, свобода и ответственность. Свобода как самоопределение подразумевает наличие в сознании личности как Я-образа, так и образа Я-другие. При актуализации личной свободы каждый член группы опирается не только на свои интересы, но и на интересы других членов группы и группы в целом. Внутренняя свобода предполагает отстаивание своей позиции в условиях общественной жизни, т.е. в условиях малой группы, опосредующей все общественные влияния на личность. Свобода неотделима от ответственности за свои поступки. В групповой деятельности личность не только определяет и отстаивает свою стратегию поведения,

но и вместе с этим берет на себя ответственность за результат своей деятельности. Не следует отождествлять свободу личности с субъектностью личности. Понимая свободу как стратегию самоопределения на уровне сознания и поведения, мы опираемся на такие ее атрибуты, предложенные С.Л. Рубинштейном, как самопознание (осознание своих внутренних свойств, потребностей, определение жизненных целей, ценностей и идеалов) и верность себе (сохранение и по возможности отстаивание этих ценностей и идеалов) (Ларина, 2009).

Итак, проведенный нами анализ показывает, что свобода присуща как индивидуальному, так и групповому субъекту. Человек, реализуя свободу, может достичь высшего индивидуализированного уровня активности, целостности, системности, автономности. В свою очередь, коллектив через осуществление совместной деятельности способен стать групповым субъектом.

ОСОБЕННОСТИ ДОБРАЧНОГО ПЕРИОДА ЖИЗНИ ПАРТНЕРОВ КАК ОДИН ИЗ ИСТОЧНИКОВ СТАБИЛИЗАЦИИ И ДЕСТАБИЛИЗАЦИИ МОЛОДОЙ СЕМЬИ

Левкович В.П. (Москва)

adm3@psychol.ras.ru

В работах А.В. Брушлинского ключевой проблемой является исследование субъектного уровня бытия человека как высшего и интегрирующего в себе все другие его подструктуры. С этой точки зрения, обосновывается необходимость изучения как индивидуального, так и группового субъекта, особенностей межсубъектного взаимодействия.

В нашей работе предметом исследования являлось взаимодействие субъектов супружеских отношений в добрачный период.

Семейная проблематика занимает все более значительное место как в отечественной, так и в зарубежной психологии. Неуклонное повышение интереса к семье как социальному институту и как к малой группе объясняется, прежде всего, тем, что многие социальные и личностные проблемы, такие, например, как увеличение числа разводов, сокращение прироста населения, девиантное поведение части молодежи, рост алкоголизма, наркомании и других негативных явлений, прямо или косвенно связаны с семьей.

Те изменения, которые происходят в политике и экономике российского общества, не могут не оказывать влияния на внутрисемейные и особенно на супружеские отношения. Ускорение темпов развития общества, массовое включение женщин в процесс общественного производства, в том числе приобщение их к бизнесу и ориентация на внешнюю карьеру, ведут к трудовым перегрузкам членов семьи, особенно женщины, к фрустрациям, переутомлению, к повышению напряженности семейных, в том числе супружеских отношений, что находит выражение в увеличении деструктивных стратегий в решении семейных проблем.

Важнейшая задача, которая стоит в настоящее время перед психологами, – это выяснение причин дестабилизации семьи в современном обществе. Поскольку в России, по данным статистики, распадается каждый второй заключенный брак, изучение социально-психологических факторов, дестабилизирующих молодые семьи, и разработка эффективных методов их устранения, является исключительно важной

задачей. Число факторов, влияющих на стабильность или нестабильность молодой семьи, многообразно. Среди них значительный интерес у социальных психологов вызывают не только те, которые формируются в процессе семейной жизни брачных партнеров, но и возникающие в добрачный период взаимодействия жениха и невесты, так называемые «добрачные факторы», которые могут создать риск дестабилизации и распада молодых семей.

Американские психологи Торнд и Коллард (Thorned, Collard, 1979) полагают, что так называемые «добрачные факторы», с которыми молодые люди начинают семейную жизнь, оказывают очень сильное влияние на стабильность их будущих семей. Они могут либо укрепить семью, либо создать риск ее дестабилизации и распада. Поэтому эти факторы были названы также «факторами риска».

К числу «добрачных факторов», увеличивающих риск распада семьи, западные психологи относят непродолжительный срок добрачного знакомства партнеров, серьезные конфликты между ними в добрачный период, ранний возраст вступления юношей и девушек в брак.

В исследованиях Б. Торнда и Д. Колларда было показано, как срок добрачного знакомства партнеров связан со стабильностью их брака. Согласно их эмпирическим данным, оптимальный срок развития добрачных отношений, который коррелирует со стабильностью брака, составляет от одного года до трех лет. Длительный период добрачных отношений, свыше трех лет, ведет к уменьшению взаимной эмоциональной и сексуальной привлекательности партнеров, снижает их интерес друг к другу, что может дестабилизировать семью.

Короткий период добрачных отношений, до шести месяцев, также является «фактором риска» для будущей семьи, так как молодые люди не успевают получить достаточную информацию друг о друге.

Согласно данным, полученным американскими психологами, как слишком короткий, так и слишком длительный период добрачных отношений партнеров являются «факторами риска» для стабильности их отношений в браке (Thorned, Collard, 1979).

Данные, полученные в наших исследованиях, подтвердили результаты исследований американских психологов, согласно которым срок добрачного знакомства партнеров до шести месяцев является «фактором риска» для их будущей семьи, создавая угрозу ее дестабилизации (Левкович, 2009). Короткий срок добрачного знакомства партнеров не позволяет им получить достаточно полной информации о различных сторонах жизни и личностных особенностях друг друга, что может служить источником неадекватности их взаимных перцепций, препятствовать успешной адаптации партнеров и формированию доверительности их отношений, повышая риск дестабилизации молодой семьи (Левкович, 2009).

Не подтвердилась гипотеза американских психологов, согласно которой длительный период добрачного знакомства партнеров (от трех лет и более) дестабилизирует будущую семью. Наши исследования показали, что все семьи с продолжительным сроком добрачных отношений партнеров вошли в категорию стабильных, где супруги успешно решали все возникающие спорные проблемы и были удовлетворены браком (Левкович, 2009).

Одним из существенных факторов стабилизации или дестабилизации молодых семей является возраст вступления юношей и девушек в брак. Чешский психолог Карел Витек на основе проведенных им исследований пришел к выводу о том, что браки, заключенные в возрасте до 20 лет, часто дестабилизируются, а оптимальный возраст вступления в брак – после 20 лет (Витек, 1988). Аналогичной точки зрения

придерживались американские психологи Б. Торнд и Д. Коллард (Thorned, Collard, 1979). Наши исследования показали, что молодые люди, вступившие в брак в возрасте 16–20 лет, не обладают достаточным жизненным опытом для правильного выбора брачного партнера. Выбирая спутника жизни, они чаще обращают внимание не на его личностные, в том числе и нравственные характеристики, а на внешнюю привлекательность (красивую внешность, умение ярко и модно одеваться, наличие высокого статуса в компании друзей и т.д.). Часто юноши и девушки, вступающие в брак в возрасте 16–20 лет, не обращают внимание на отсутствие у партнеров сходства во взглядах как на общечеловеческие, так и внутрисемейные проблемы. Нередко в юношеском возрасте формируются романтические представления о браке, когда партнеры ожидают друг от друга полной гармонии. При столкновении с реальной брачной ситуацией нереализованные ожидания могут провоцировать возникновение конфликтов между супругами.

В возрасте 18–20 лет молодые люди часто бывают не готовы как к самостоятельной, так и к совместной жизни в браке, что выражается в неспособности материально обеспечить семью, принимать самостоятельные решения, в зависимости от родителей.

В этом возрасте у молодых супругов наблюдается психологическая незрелость, которая проявляется в эгоизме, в неумении уступать друг другу, считаться с потребностями и интересами партнера. В результате у супругов не формируется установка на сотрудничество, что затрудняет их взаимную адаптацию.

Исследование показало, что наиболее стабильными являются браки, заключенные в возрасте 25–30 лет, что объясняется большим жизненным опытом супругов, их социальной и психологической зрелостью (Левкович, 2009). Другим негативным фактором, дестабилизирующим молодые семьи, Б. Торнд и Д. Коллард считали частые конфликты между молодыми людьми в добрачный период (Thorned, Collard 1979).

Наши исследования подтвердили это положение американских психологов. В семьях, где в добрачных отношениях партнеров присутствовали частые деструктивные конфликты, после заключения брака имел место высокий уровень конфликтности супругов, низкая удовлетворенность их браком и дестабилизация семьи. В тех семьях, где в добрачных отношениях партнеров не было частых деструктивных конфликтов, после заключения брака имел место низкий уровень конфликтности супругов, высокий уровень их удовлетворенности браком и стабильность семьи (Левкович, 2009). Деструктивные конфликты партнеров в добрачный период являются показателем низкого уровня их совместимости, неспособности конструктивно решать спорные проблемы, что выражается в неумении партнеров уступать друг другу, считаться с потребностями и интересами друг друга, в отсутствии сходства во взглядах как на общечеловеческие, так и на внутрисемейные проблемы. Изучение негативных моментов в добрачных отношениях молодежи, так называемых «факторов риска», имеет очень большое значение в работе психологов по оказанию помощи конфликтным парам в добрачный период. Психотерапевтическая работа с такими парами способствует осознанию молодыми людьми проблем, которые возникают у них в добрачный период и создают угрозу дестабилизации их будущих семей.

Анализ трудностей добрачного периода жизни юношей и девушек должен послужить стимулом для разработки эффективных методов оказания им своевременной психологической помощи, что может благоприятно сказаться на снижении уровня разводимости молодых супругов.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ АКТУАЛИЗАЦИИ МНОГОУРОВНЕВОГО ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА

Мирошниченко О.А. (Курск)

miroshnichenko.87@list.ru

В настоящее время одной из актуальных проблем в современной социальной психологии остается проблема малых групп. Значительные изменения в социально-экономических и политических условиях жизни российского общества существенно влияют на малые группы и коллективы. Практическая потребность прогнозирования процесса и результатов совместной жизнедеятельности делает изучение психологии малых групп, в частности процесса актуализации группы как совокупного субъекта, как никогда актуальным.

Не существует приемлемого теоретического объяснения фактов неоднозначности групповой динамики и эффективности совместной деятельности малых групп в различных социальных условиях. В отечественной и зарубежной психологии разработано множество социально-психологических моделей функционирования и развития малой группы. Проведенный анализ теоретических представлений по изучению малых групп указывает на то, что социальная психология групп в основном развивалась в рамках концепций, в которых доминирующим предметом исследования были межличностные отношения, ценностные ориентации, лидерство, сплоченность, организованность и др. Однако становление и функционирование группы как субъекта представляет собой самостоятельную проблему. По мнению ряда ученых, необходимы новые методологические подходы к изучению группы. Прежде всего, проблематичным является превращение первоначально номинальной группы в групповой субъект.

С практической точки зрения, важным является прогнозирование ситуации группового развития, выявление условий оптимального функционирования группового субъекта. На том или ином этапе своего развития, в той или иной сфере жизнедеятельности, в различных условиях группа как субъект актуализирует себя по-разному, достигает тех или иных результатов.

Феномен многих уровней актуализации группового субъекта недостаточно исследован в социальной психологии и требует проработки как концептуальных, так и методологических основ исследования. С точки зрения развития социально-психологической теории, представляется необходимым рассмотреть вопрос о том, в какой мере и на каких уровнях группа актуализирует себя как субъект деятельности, отношений, общения и межгрупповой активности применительно к различным социальным условиям (оптимальным, напряженным, стандартным).

Цель исследования состоит в изучении социально-психологических особенностей группового субъекта, выявлении уровней его актуализации в различных социальных условиях. Это предполагает методологический, теоретический анализ и эмпирическое исследование различных аспектов психологии группового субъекта, особенностей его жизнедеятельности, процессов функционирования и развития, социальных условий.

Объект исследования: малая группа как субъект жизнедеятельности.

Предмет исследования: социально-психологические особенности процесса актуализации группового субъекта.

Основная гипотеза исследования состоит в предположении о том, что в процессе жизнедеятельности социально-психологические особенности группового субъекта в различных условиях актуализируются в различной степени, в том или ином диапазоне совместной деятельности, общения, отношений. Она конкретизируется в частных гипотезах относительно особенностей процесса жизнедеятельности группового субъекта.

Процесс актуализации группового субъекта детерминирован сочетанием внешних и внутренних факторов, обусловлен социально-психологическими особенностями группы, предстоящей деятельностью и социальной ситуацией.

Существуют значительные различия в уровне актуализации групп с разным типом субъектного развития. В ходе своего становления, функционирования и развития в качестве субъекта группа актуализирует себя на более высоком уровне, осуществляя преобразовательную активность как в отношении ситуации своей жизнедеятельности, так и в отношении самой себя.

С учетом обозначенных проблемы, цели, объекта, предмета и гипотез в исследовании решаются следующие задачи:

- Изучить степень разработанности проблемы многоуровневого группового субъекта в социальной психологии. Уточнить содержание феномена групповой субъектности, в частности понятия «актуализация многоуровневого группового субъекта»;

- Выделить уровни актуализации многоуровневого группового субъекта и обосновать их социально-психологическое содержание;

- Разработать программу и осуществить эмпирическое исследование феномена актуализации многоуровневого группового субъекта в различных социальных условиях;

- Определить детерминанты и социально-психологические механизмы актуализации многоуровневого группового субъекта в оптимальных, стандартных и напряженных социальных условиях;

- Эмпирически обосновать социально-психологические условия, способствующие становлению группового субъекта, и спроектировать технологию, обеспечивающую полную актуализацию многоуровневого группового субъекта

К.М. Гайдар групповой субъект определяется как системное и динамическое качество малой социальной группы, взаимосвязанных и взаимодействующих людей, проявляющееся тогда, когда она действует как единое целое в значимых социальных ситуациях, осуществляя разные виды активности (деятельность, общение, отношения и др.), в том числе преобразовывает эти ситуации и саму себя, осознавая, что именно она является источником этих действий и преобразований (Гайдар, 2006).

Одним из важных аспектов изучения проблемы актуализации многоуровневого группового субъекта является вопрос о том, каковы ее особенности в соотношении с уровнем субъектного развития группы.

Для исследования актуализации группового субъекта в различных социальных условиях используется комплекс взаимосвязанных методов исследования: теоретические, эмпирические, методы обработки результатов эмпирического исследования.

В комплекс методов эмпирического исследования входят: метод наблюдения за действиями и поведением в группе, беседы, стандартизированное интервью, использование тест-опросников «Уровни развития группового субъекта» и «Типы групповой субъектности» (К.М. Гайдар), метод социометрии, «Семантический дифференциал» (Ч. Осгуд), проективные методики, методы, предполагающие разные

формы общегрупповой активности, одним из которых служит групповая дискуссия, метод экспертных оценок, эксперимент. Эмпирическую базу предполагается сформировать из групп военнослужащих срочной службы, учащихся кадетских классов, студентов.

В исследовании планируется изучить актуализацию различных видов совместной активности группового субъекта, связанную с социально-психологической спецификой его жизнедеятельности, определяемой рядом факторов: а) первичные факторы, выступающие как независимые переменные, определяемые включенностью группы в социальные системы, составом группы, длительностью существования группы, материально-техническими ресурсами группы, особенностями групповой организации, видом ведущей деятельности, степенью напряженности условий, общей ситуацией развития; б) вторичные факторы, выступающие как промежуточные переменные: стиль руководства, стиль лидерства, взаимосвязанность и взаимозависимость членов в группе, наличие микрогрупп, психологический климат, организованность, подготовленность группы, уровень ее развития; в) зависимые переменные: эффективность деятельности (продуктивность, качество, ресурсозатраты).

Общий замысел экспериментального исследования состоит в том, чтобы, помещая группы с различной степенью актуализации групповых свойств и уровнем субъектного развития группы в оптимальные, напряженные и стандартные ситуации совместной групповой деятельности (т.е. манипулируя независимой экспериментальной переменной), установить причинно-следственные связи, актуализирующие многоуровневость группового субъекта. Гипотетическим предположением, реализующим причинно-следственные отношения, в нашем исследовании является связь между социальной ситуацией, уровнем субъектного развития группы и процессом актуализации. Связь между гипотетической причиной и гипотетическим следствием должна проявляться в различных качественных и количественных изменениях основных показателей процесса актуализации группового субъекта в напряженных, оптимальных и стандартных ситуациях.

Ожидается, что планируемое исследование позволит изучить групповые процессы с позиции субъектного подхода, уточнить понятие «актуализация многоуровневого группового субъекта», осуществить анализ ее структуры, особенностей, разработать ее теоретическую модель; выявить особенности актуализации групп с разным уровнем субъектного развития, в различных социальных условиях (стандартных, напряженных, оптимальных), определить и экспериментально обосновать совокупность социально-психологических условий оптимизации процесса актуализации жизнедеятельности групп.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект 13-16-46003a(p).

НЕДИЗЪЮНКТИВНОСТЬ РЕФЛЕКСИИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА

Найдёнова Л.А. (Киев, Украина)

naydonova_la@meta.ua

Рефлексия может быть определена как процесс совладания субъектом с неопределенностью собственного бытия. В некотором объеме рефлексия может быть представлена функционально – через функции регуляции предметного мышления (функции контроля, оценки, предположения), саморегуляции личностного развития

(функции самоопределения, саморедактирования), обеспечение саморазвития группового субъекта (синхронизации, координации, согласования) и т.д. Широчайший психологический функционал рефлексии на уровне субъектов разного масштаба неоднократно подвергался классификации и таксономизации (Степанов, Семёнов, 1985; Taggicope, 2011).

В то же время рефлексивные процессы обладают качеством недизъюнктивности, концептуализированным А.В. Брушлинским относительно мыслительного процесса и возможности его математического моделирования (Брушлинский, 1973, 1977, 1979). «Различные стадии живого мыслительного процесса настолько органически, неразрывно взаимосвязаны, что их нельзя рассматривать как дизъюнктивные отдельные друг от друга элементы множества. В отличие от последних, стадии мыслительного процесса непрерывно как бы “накладываются”, “находят” друг на друга, сливаются, переходят одна в другую и т.д.» (Брушлинский, 1973). Особенно ярко проявляется недизъюнктивность при исследовании рефлексивных процессов групповых субъектов.

Относительно рефлексивных функций такая недизъюнктивность была осмыслена как полифункциональность отдельного высказывания еще на достаточно ранних этапах исследования рефлексии как механизма совместного дискурсивного решения творческих задач и развития образного мышления (Найдёнов, 1990; Григоровская, 1990; Найдёнова, 1993). Полифункциональность была выявлена в результате совместного использования группой исследователей метода реконструкции мыслительного процесса при решении задач на соображение типа дункеровских, а также других специально сконструированных текстовых и мультимедийных носителей латентных противоречий. Содержательно-смысловой анализ, расширенный в украинской школе психологии групповой рефлексии введением социально-психологических параметров (контакта, направленности, позиции), показал, что реконструировать совместное решение задачи при условии, что одно речевое высказывание выполняет одну рефлексивную функцию, не представляется возможным, а закрепление функций за частью слова – нецелесообразным (в некоторых случаях даже букв оказывается недостаточно). Условная дизъюнктивность речи является тем вынужденным методологическим компромиссом и инструментальным основанием, которые конституируют дискурсивный метод, позволяющий реконструировать рефлексивный процесс группового субъекта (Найдёнов, 2008).

С ростом популярности понятие рефлексии все больше превращается в такое туманное, размытое, пушистое (fuzzy) понятие с неопределенными мерцающими, флуктуирующими границами, зависящими от контекста применения. При попытке повысить уровень точности такого типа голографических понятий «нового поколения» они распадаются на множество разных, частично совпадающих или вовсе не совпадающих, слабо скрепленных первоначально заложенным в термин лексическим интенционалом. В случае рефлексии – это интенционал «возвратности», «отраженности», который как механический аналог движения (или, точнее, оптики, видимости), пожалуй, имеет тенденцию все дальше утрачивать свою интегрирующую силу.

Фактически, в понятии «рефлексия» воплощается многосубъектность функционала, которая отражает и множественность функций и сосуществование (взаимное пересечение, наложение, переходы) субъектов разного масштаба, в частности включая и размытость границ между идентичностями и принадлежностью к разным группам, которые тоже зачастую утрачивают свою социальную дизъюнктивность (профессиональную, этническую, политическую, гендерную). Рефлексия начинает

выполнять метафункцию – регуляции степени полифункциональности, уровня неопределенности или допустимости объема различных множественных интерпретаций, мерности множественных логик (в современной стилистике наук о сложности).

В силу неаддитивности онтологии рефлексии поэлементарное ее познание не позволяет постичь целостность и закономерности ее превращений. С другой стороны, методологическая диффузность понятия дает ему возможность войти в качестве естественного элемента во многие форматы дискурса – в качестве своеобразного контейнера, наполняемого различным подходящим и порой весьма специфическим содержанием. Метафора «контейнера» используется здесь как некоторый антипод образа «вируса» или «разумного гена», который мимикрирует оболочкой, но транспортирует свой генетический материал в подходящую среду.

Однако, если само психологическое исследование рефлексии будет односредовым и односубъектным, постичь реальность в ее существенных недизъюнктивных свойствах адекватно не удастся. Поэтому в исследовании рефлексии все более затребованными оказываются междисциплинарные подходы (и за пределами тематики рефлексии междисциплинарные подходы – признак сегодняшнего дня). Пересечение реальности разных субъектов в едином рефлексивном контуре, заданном значимым событием, дает возможность исследовать и феномены становления совместного опыта, и его рефлексивного переосмысления. Обозначим такой феномен «гетерохронной динамики», очевидный в опыте междисциплинарных исследовательских групп: мыслимая неопределенность и непрерывность превращений приписывается только той части реальности, которая схватывается субъектом непосредственно в своей деятельности и осмыслении. Часть реальности, представленная в соседнем формате дискурса (в данном случае смежной научной дисциплине), обездвиживается, лишается условности определенности, конвенциональности способов доказательства закономерностей и т.п. в силу упрощения контекстов. Так, зачастую философы, осмысляя психологическую реальность и конструируя себя в ней, обращаются к психологии как дисциплине чрезмерно частной, приписывают ей совсем не то состояние и отображающий потенциал неопределенности, который она имеет, и который атрибутируется только «своей» дисциплине как характеристика современного ее состояния (например, Савчук, 2012).

Имеет смысл обратиться к понятию групповой рефлексии в эпоху тотального и перманентного информационного взрыва, поскольку именно групповая рефлексия выполняет функцию разгрузки чувственной ткани сознания (Найденов, 1998). Поток реальности, в котором бытийствует субъект, преобразуется рефлексией в дизъюнктивное множество «точек» – закрепленных, зафиксированных, обездвиженных субреальностей, «векторов» – выявленных и/или атрибутированных связей и подмножеств, разгружающих чувственную ткань сознания субъекта и дающих ему возможность действовать, совершать поступки и самосозидательные деяния. Разгрузку сознания субъекта обеспечивает переход к коллективной метапамяти, которая, кстати, нынче многократно усиливается киберресурсами. Одновременно групповая рефлексия не просто усиливает мощность познания мира, включающего познающего субъекта, но обеспечивает новое объемное качество. Мы назвали его «эффектом прямоугольной пирамиды»: когда каждому созерцающему субъекту открыта только часть реальности (своя проекция треугольника или прямоугольника), недоступная другому, и только в совокупном опыте возможно постижение целостности объемной реальности, доступное осознанию в диалоге.

Представляется интересным соотнести групп-рефлексивный подход с проектом виртуалистики (Носов, 2000), где предлагается понятие виртуала – как некоего

удвоения реальности, в котором происходит ее изменение, уменьшение стабильной четкости, увеличение степени неопределенности и т.д., вслед за которым изменяется и реальность. Соотношение виртуала и рефлексии Носовым видится как взаимно блокирующее, по крайней мере, это один из рассматриваемых вариантов (Носов, 2003). В то же время переход к концепту групповой рефлексии, предполагающей рассмотрение рефлексивных процессов в событии, в едином контуре исследования-внедрения, акцентировало бы внимание исследователей на субъектах, создающих виртуал своим взаимодействием. Тогда и схема анализа виртуала, как состояния измененных статусов (сознания, телесности, личности и др. характеристик), получила бы интересную субъектную объемность.

Базируясь на основных положениях теории групповой рефлексии (Найдьонов, 2010), мы сосредоточились на исследовании закономерностей развития рефлексивных свойств такого группового субъекта, как территориальные сообщества, развитие которых существенно изменяется в условиях глобализации и медиатизации (медиавиртуализации) современного бытия человека. Анализ концептуальных сдвигов, которые происходят в современной психологии комьюнити (Blackshaw, 2010; Kagan et al., 2011; Bowmann et al., 2012; Walker et al., 2012), показывает возрастающую роль рефлексии в процессах становления, восстановления и развития территориальных сообществ. При этом масштаб сообществ может быть различен: от соседских общин, совместно управляющих средой обитания кондоминиума (многоквартирного дома), до современных форм переосмысления будущего страны в реконструировании коллективной национальной памяти.

Основная закономерность развития рефлексии территориального сообщества названа нами капитализацией рефлексии, или накоплением рефлексивного капитала сообщества. Рефлексивный капитал – итерация диффузного понятия, которое отражает способность рефлексии обеспечивать реализацию ресурсного потенциала группового субъекта в его саморазвитии и изменении качества среды (от природной среды обитания со стабильностью в схеме семи поколений, до культурной трансгенеративной составляющей). Капитализация рефлексии позволяет интегрировать преимущества и нивелировать риски социального капитала (Putnam, 2000), выделить ключевую измененную составляющую творческого капитала (Florida, 2002), повысить управляемость интеллектуального и организационного капиталов, способствовать росту человеческого капитала в условиях балансирования противоречиями и оперирования неопределенностями.

К закономерностям развития рефлексивных качеств территориального сообщества можно также отнести расширение масштаба субъектностей ретро- и проспективной плоскостях, с коллективным действием в моменте/интервале, определяемом субъектами как настоящее. Расширенная и перенесенная субъектность позволяет индивиду действовать от имени группового субъекта, который еще не существует в виде совместного действия и опыта, а лишь во вдохновляющей виртуальной форме. Условием эффективности развития является параллельно существование субъектности разного территориального, профессионального и генерационного (поколения) масштаба в синхронизированном прошлом, настоящем и будущем субъектов. При этом в настоящем ведущими являются компоненты взаимодействия, в прошлом – взаимопонимания, а в будущем – взаимосогласования синхронизации событий в сообществе (обеспеченные соответствующими дискурсивными модуляциями и интервенциями).

СТИХИЙНОСТЬ КАК СПЕЦИФИЧЕСКИЙ РЕСУРС В СТАНОВЛЕНИИ БОЛЬШОЙ КОНТАКТНОЙ ГРУППЫ КАК СУБЪЕКТА

Петрушин С.В. (Казань)

spv2003@inbox.ru

Сегодня в России все более активно утверждается тенденция в исследованиях человека и социальных групп, понимаемых как индивидуальные и коллективные субъекты. Можно отметить, что до сих пор существует явная диспропорция в изучении субъектности большой и малой группы в пользу последней. Новизна современного изучения больших групп в том, что традиционная идея о негативном влиянии большой группы, существующая в литературе, идущая от Г. Лебона и З. Фрейда, сменяется ее реабилитацией. Сегодня все чаще отмечается, что в большой группе в определенных условиях заложен мощный конструктивный и позитивный потенциал и возможность становления ее как субъекта.

К таким большим группам нового типа могут быть отнесены, прежде всего, различные большие тренинговые или психотерапевтические группы, направленные на личностные изменения. В качестве наиболее известных из личностно-ориентированных больших групп можно выделить: из российского опыта «Арена общения» (А.Б. Добрович), «Игровой полигон» (С.В. Петрушин), «Психологический декадник» (В.В. Макаров); из зарубежного опыта: «ЭСТ» (В. Эрхард), «СТМ» (семинар управления временем), «Тавистокская модель тренировки групповых отношений» (В.Р. Бион), «Социодрама» (Дж. Морено), «Большая группа» (Дж. Ломакс-Симпсон), «Большая психодинамическая группа» (П. Де-Маре). В основе этого направления лежит преимущественно групподинамический подход, идущий от К. Левина.

Начиная с 1990-х годов начинает свое развитие организационно-ориентированный подход, который основывается на использовании потенциала больших групп для изменений в организациях. С точки зрения новой парадигмы, термин «большие группы» используется не в прямом обозначении групп, а как название целого блока методов, которые строятся на групповых феноменах, способствуют изменению организации или общности. Наиболее распространенное название технологий с использованием больших групп – «Преобразование большой группы» («Large group intervention»). Сегодня эти методы используются в мире как неотъемлемый инструмент при самых разнообразных изменениях в организации, таких как развитие или репрофилирование организации, реструктуризация, стратегическое планирование, прогнозирование, выявление ценностей и принципов, совершенствование производственных процессов и отношений между покупателем и поставщиком, глобальное развитие объединенных альянсов. В настоящее время в организационном подходе существует более 60 вариаций на тему «Большая группа» (Holman, 2007). Каждый вариант имеет свое направление, свои специфические отправные точки и служит различным целям.

Помимо организационного и личного подхода, в ряде реальных групп также можно отметить схожие феномены «новой большой группы» (участники конференции, молодежный лагерь, буферная группа эмигрантов, духовно-религиозные группы (обряд соборования), студенческие потоки, группа выездного фестиваля бардовской песни, корпоративное мероприятие большого коллектива, группы, использующих масштабные ролевые игры («толкинисты», «ночной дозор» и т.д.).

Общее для всех этих больших групп то, что они являются не простым скоплением людей, а созданы для конструктивного внутригруппового взаимодействия, направленного на изменения (личностных и организационных), и имеют высокую степень внутригрупповой контактности. Они могут рассматриваться как организованная совокупность взаимопересекающихся и включенных друг в друга (в соответствии с принципом «матрешки») индивидов, пар, малых и средних подгрупп. При этом каждый участник может свободно перемещаться в пространстве большой группы, включаться в подгруппы различной численности. Для обозначения выявленных нами больших групп такого рода мы предлагаем использовать новый термин – «большая контактная группа» (Петрушин, 2007).

Целью наших исследований является рассмотрение возможностей становления большой контактной группы как субъекта. В процессе этой работы мы обнаружили в качестве важного ресурса в становлении большой группы такое явление, как стихийность. Важное отличие большой группы от малой заключается в том, что, по мере увеличения участников, стихийность в большой группе возрастает (в малой группе стихийность практически отсутствует). Традиционно она рассматривалась как негативное явление при организационной работе («эффект толпы»), которое следует минимизировать. Мы обнаружили, что возможный путь развития большой контактной группы заключается не в снижении стихийности, а в чередовании стихийной и организованной групповой активности с удержанием состояния группы на среднем неустойчивом уровне. Направление группового развития, осуществляемое организатором, заключается не в упорядочивании и не в хаосе (т.е. не в уходах в крайности), а в поддержании этого неопределенного состояния. Именно неопределенность и неустойчивость могут быть факторами ускоренного развития и трансформационных эффектов на уровне личности и группы. Если эту неопределенность специально не поддерживать, то у большой контактной группы возникает две опасности, которые сводят «на нет» ее преимущества. Уход в сторону организованности и структурированности ведет к возникновению группы по типу организации. В этом случае происходит фиксация ролевой структуры, закрепление лидеров в постоянном положении, возникновение иерархии и всех остальных процессов, благодаря которым стихийное начало группы минимизируется. В случае крена в сторону стихийности большая группа регрессирует на свой нижний уровень и становится толпой. В таком случае говорить о каком-то развитии участников не приходится, поскольку механизмы толпы формируют закрытость, деиндивидуализацию, подчинение лидеру и т.д. Только если в большой группе сохраняется баланс стихийного и организованного, тогда большая группа может соответствовать критериям субъекта. Мы считаем, что использование стихийных механизмов является специфическим для большой контактной группы, в отличие от малой группы. Именно в группе с большим количеством участников возможно осуществление переходов из структурированной группы в стихийную и обратно.

Таким образом, психологическая работа в большой группе в направлении ее становления как субъекта в плане стихийности имеет важные отличия от малой группы. Специфическими умениями организатора, работающего в условиях большой группы, должны быть следующие: использование стихийных механизмов в организации групподинамических процессов; умелое чередование стихийного и организованного взаимодействия участников группы; поддержание неравновесного состояния группы, которое не дает группе уходить в крайности («стихийность–организованность»).

САМОПРЕЗЕНТАЦИЯ ЛИЧНОСТИ КАК СЛОЖНЫЙ СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН ОБЩЕНИЯ: НЕТРАДИЦИОННЫЙ ВЗГЛЯД НА ЕГО ПРИРОДУ

Пикулёва О.А. (Санкт-Петербург)

opikuleva@inbox.ru

Термин «самопрезентация» (от англ. Self-presentation – «Я сам» и «представление, преподнесение») используется сегодня практически во всех гуманитарных науках и чаще всего в узком спектре значений: как специфическая осознанная деятельность человека в определенных ситуациях; манипулятивное поведение, направленное на создание определенного образа в глазах других; управление впечатлением и др. На данный момент в отечественной и зарубежной психологии нет единой точки зрения ни в вопросе определения понятия самопрезентации, ни в вопросе классификации ее видов. Попытка систематизации накопленных теоретических и практических знаний по вопросу самопрезентации личности делалась не однажды, однако целостная социально-психологическая концепция самопрезентации личности, охватывающая все многообразие конкретных проявлений этого социально-психологического феномена, пока не создана. По сути, до сих пор единственной системной теоретической концепцией рассматриваемого нами феномена остается концепция социальной драматургии И. Гоффмана (Goffman, 1959) – родоначальника самого понятия «самопрезентация». Описав, первым из исследователей, процесс самопрезентации, социолог Ирвин Гоффман адаптировал символическую перспективу интеракционистов, разработанную ранее.

Исследование самопрезентации личности, как важной и значимой темы в социальной психологии, началось в 70-х годах XX в., и сегодня оно развивается «более широко и глубоко» (по выражению Б. Шленкера), определяя самопрезентацию как одну из фундаментальных концепций, не ограничивая ее область манипулятивной деятельностью для создания желаемого впечатления. Здесь следует сказать, что родоначальником одного из самых устойчивых направлений в социальной психологии, в рамках которого многие исследователи до сих пор рассуждают о термине «самопрезентация», явился Е. Джонс (Jones, 1964), который описал самопрезентацию как одну из интеграционных тактик, вместе с лестью, конформностью мнений и оказанием услуг, считавшимися запрещенной манипулятивной деятельностью, направленной на увеличение чьей-либо симпатии. Теория Е. Джонса, как считает известный исследователь Б. Шленкер (Schlenker, 2003), «...необоснованно ограничивает использование этого термина, а результаты многих исследований сегодня позволяют говорить о том, что самопрезентация является фундаментальной составляющей социальной жизни человека» (Schlenker, 2003, p. 495). Очевидным является тот факт, что успешная самопрезентация в значительной степени определяет социальное признание и личностное благополучие человека

Анализ литературы выявил шесть категорий для раскрытия сущности этого понятия: деятельность/активность, процесс, поведение, способ, средство, способность. Несмотря на многообразие различных авторских определений, можно выделить ряд общих моментов, характеризующих феномен самопрезентации:

1. Самопрезентация является поведенческим выражением «образа Я», и главными средствами для этого становятся: речевое и невербальное поведение личности, оформление внешнего облика;

2. Самопрезентация представляет собой способ регулирования взаимодействий субъекта с социальной средой, являясь важной составляющей процесса социального взаимодействия.

Представляется важным напомнить, что, в отличие от ряда более поздних исследователей самопрезентации, таких как М. Снайдер (M. Snyder), Э. Джонс (E. Jones), А. Басс (A. Bass), С. Бриггс (S. Briggs), считающих, что самопрезентация происходит только в специфических условиях и используется только определенным типом людей, И. Гоффман (основоположник теории самопрезентации) является сторонником расширенного подхода к трактовке проблем самопрезентации и управления впечатлением, рассматривая самопрезентацию как постоянный процесс, изменяющий свой характер в зависимости от целей актера и обстоятельств, как общую особенность социального поведения (Goffman, 1959). По мнению Б. Шленкера (2003), также являющимся приверженцем расширенного подхода к рассматриваемому нами феномену, «...самопрезентация руководствуется множеством мотивов; она происходит среди друзей, даже в интимных ситуациях; она имеет место даже в длительной взаимосвязи, такой как брак; и она не обязательно включает в себя сознательное внимание и контроль» (Schlenker, 2003, p. 495).

Мы определяем самопрезентацию как в различной мере осознаваемый и постоянно осуществляемый в межличностном взаимодействии процесс предъявления Я-информации в вербальном и невербальном поведении субъекта самопрезентации, с учетом специфики социальной ситуации. Таким образом, в процессе общения самопрезентация рассматривается нами, вслед за И. Гоффманом (Goffman, 1959), как постоянный процесс предъявления Я-информации, который изменяет свой характер в зависимости от целей субъекта самопрезентации и специфики социальной ситуации. И именно поэтому понятие самопрезентации не может быть равнозначным понятию «управление впечатлением», так как, на наш взгляд, специфически мотивированная осознанная самопрезентация является средством управления впечатлением, производимым на других.

Проведенный анализ зарубежной литературы позволяет нам выделить три основных подхода к пониманию самопрезентации с учетом критерия «осознанность-неосознанность процесса».

С позиций первого подхода (условно названного нами коммуникативно-обусловленным), ряд исследователей, которые выделяют неосознаваемую самопрезентацию (И. Гоффман, М. Лири и Р. Ковальски, Б. Шленкер и М. Вейголд, Г. Мид, Ч. Кули, Р. Баумейстер и А. Стейнхилбер, Ф. Хайдер и Л. Фестингер и др.), рассматривают самопрезентацию как общую особенность поведения человека.

Так, Б. Шленкер и М. Вейголд (Schlenker, Weigold, 1992), М. Лири и Р. Ковальски (Leary, Kovalsky, 1990) полагают, что самопрезентация – средство подтверждения образа «Я» и поддержания самооценки. Таким образом, самопрезентация, по их мнению, – это осознаваемый или неосознаваемый (в зависимости от значимости ситуации) процесс, осуществляемый активным субъектом.

В свою очередь, самопрезентация, по Г. Миду (Mead, 1934) и Ч. Кули (Cooley, 1964), – это средство формирования образа «Я» и самооценки. По мнению исследователей, несмотря на то, что субъект активен в выборе целей и средств, процесс самопрезентации не осознается им.

Исследователи Ф. Хайдер (Heider, 1958) и Л. Фестингер (Festinger, 1973) рассматривают самопрезентацию как прием устранения когнитивного диссонанса и считают, что самопрезентация – это неосознаваемый процесс.

Р. Баумейстер и А. Стейнхилбер (Baumeister, Steinhilber, 1984) полагают, что самопрезентация – это в принципе неосознаваемый процесс, он отражает социальную природу человека, его потребность в признании другими людьми. По их мнению, самопрезентация – это самораскрытие в межличностном общении через демонстрацию своих мыслей, характера и т.д., при этом человек нуждается в самораскрытии, т.е. в проявлении себя во внешнем мире. В процессе межличностного общения он представляет свое внутреннее содержание: мысли, характер, ценности, убеждения. Его цель не только произвести впечатление, но и продемонстрировать то, что он из себя представляет.

С позиций второго подхода (лично-детерминированного), исследователи, также выделяют неосознаваемую самопрезентацию, но полагают, что степень осознанности самопрезентации значительно варьируется, в зависимости от определенных личностных факторов (М. Снайдер, Р. Аркин и А. Шутц, А. Фенигштейн, М. Шериер и А. Басс и др.).

Так, по М. Снайдеру (Snyder, 1987), осознанность самопрезентации зависит от уровня саморефлексии (самомониторинга) субъекта самопрезентации. Чем выше уровень самомониторинга, тем более осознанно самопрезентационное поведение человека, стремящегося произвести впечатление на окружающих.

Исследователи Р. Аркин и А. Шутц (Arkin, 1981; Schutz, 1972) рассматривают самопрезентацию как поведенческую реализацию мотивации достижения или мотивации избегания неудач. По этому признаку они выделяют два вида самопрезентации: а) приобретающую (человек осознанно выстраивает свое поведение в зависимости от ситуации) и б) защитную (человек не осознает свое поведение, мотивированное на избегание неудач).

А. Фенигштейн, М. Шериер и А. Басс (Fenigstein, Scherier, Buss, 1975) полагают, что осознанность самопрезентации зависит от уровня самосознания субъекта самопрезентации. Если самосознание присуще человеку, его самопрезентация будет осознанной, а если человеку несвойственно все время осознавать свое поведение и оценки окружающих, его самопрезентация будет характеризоваться спонтанностью, непродуманностью, т.е. будет неосознанной.

С позиций третьего подхода (манипулятивного) – наиболее узкого, самопрезентация является осознаваемым процессом, направленным на создание определенного впечатления у окружающих для получения какого-то конкретного результата (Дж. Тедеси и М. Риес, И. Джонс и Т. Питтман, Д. Майерс и др.). В рамках данного подхода термин «управление впечатлением» часто рассматривается как синоним самопрезентации.

Так, И. Джонс и Т. Питтман (Jones, Pittman, 1982) считают, что в основе самопрезентации лежит стремление расширить и поддержать влияние в межличностных отношениях, т.е. стремление к власти. По их мнению, самопрезентация – это полностью осознаваемый процесс и сознательно выстраиваемое поведение для достижения определенного вида власти.

Исследователи Дж. Тедеси и М. Риес (Tedeschi, Riess, 1981) определяют самопрезентацию как намеренное, осознаваемое субъектом самопрезентации, поведение, направленное на создание определенного впечатления у окружающих.

Интересно отметить некоторую противоречивость в концепции Д. Майерса (Myers, 1996, 2000), который, с одной стороны, определяет самопрезентацию как «...акт самовыражения и поведения, направленный на то, чтобы создать у окружающих и у самого себя благоприятное впечатление» (Myers, 2000, с. 129). С другой стороны, развивая мысль о ее содержании, Д. Майерс рассматривает самопрезента-

цию как средство поддержания завышенной самооценки, проявляющееся в особом, «подыгрывающем» поведении, процесс которого субъектом не осознается (Myers, 1996). Отметим, что устойчивое представление о манипулятивном характере процесса самопрезентации, тождественности понятий «самопрезентация» и «управление впечатлением» зародилось в рамках именно этого подхода.

Вслед за И. Гоффманом и Б. Шленкером мы также подходим к самопрезентации как к неотъемлемому атрибуту любого социального взаимодействия, во многом определяющему, по нашему мнению, успешность самореализации личности. Так, оказываясь в ситуации межличностного взаимодействия (с индивидом или группой людей), человек немедленно становится субъектом самопрезентации, независимо от осознанности и активности своего поведения. Он предъявляет партнеру по общению (повторим: независимо от степени осознания своих поведенческих действий), информацию о себе, которая выражается посредством символических знаков:

- а) своего внешнего вида (оформление внешности, одежда, аксессуары и т.п.);
- б) вербального и невербального поведения (речь и паралингвистические сигналы, проксемические, кинесические и такесические сигналы, взгляд);
- в) социальных символов обстановки (оформление пространства и материальных символов, принадлежащих субъекту самопрезентации и обозначающих его социальный статус: дом, офис, автомобиль и т.п.)

Автоматически, с момента начала общения, объект общения становится также объектом самопрезентации, воспринимая представленную другим информацию о себе.

Чем более значимым является объект самопрезентации для субъекта самопрезентации, тем более осознанными становятся его проактивные самопрезентационные действия, имеющие своей целью произвести нужное впечатление. Таким образом, самопрезентация является средством управления впечатлением, которое человек производит на других в процессе взаимодействия с ними. Другими словами, самопрезентация выступает в качестве субкатегории управления впечатлением, связанного с более широким процессом контроля и регулирования информации о других людях, объектах и событиях.

Автоматизм и осознанность самопрезентационного поведения, выбор стратегий и тактик самопрезентации также зависят от значимости объекта (аудитории) для субъекта самопрезентации.

Результаты многочисленных исследований, в том числе и авторские (Пикулёва, 2004, 2006), подтверждают, что чем более значимым для субъекта самопрезентации является объект (аудитория), тем более осознанно он осуществляет свои самопрезентационные действия, прогнозируя и оценивая реакции аудитории. Самыми яркими иллюстрациями этого являются ситуации публичного выступления, прохождения интервью при устройстве на работу, важный разговор с вышестоящим по статусу человеком и др.

Ряд исследователей, вслед за И. Гоффманом, по критерию осознанности действий субъекта, выделяют осознаваемую (контролируемую) и неосознаваемую («автоматическую») самопрезентацию (Goffman, 1959; Schlenker, Weigold, 1992; Schlenker, 2000, 2003; и др.). Анализ литературы позволил нам обозначить еще один критерий – целенаправленность управления впечатлением (активность-пассивность самопрезентационных действий субъекта самопрезентации), на основании которого можно выделить проактивную и реактивную самопрезентацию личности (Lee, Quigley, Nesler, Corbett, Tedeschi, 1999). Таким образом, в ситуациях,

которые являются значимыми для человека, его самопрезентационные действия будут иметь проактивный характер и направлены на создание у объекта самопрезентации (целевой аудитории, по Б. Шленкеру) необходимого субъекту впечатления (образ компетентности, привлекательности, могущества и влиятельности, слабости и нуждаемости, и т.д.). В ситуациях же, привычных, рутинных, с точки зрения субъекта самопрезентации, его самопрезентационные действия будут носить автоматический реактивный характер, при их осуществлении субъект не ставит для себя цель произвести на объект самопрезентации определенное впечатление и использует привычные паттерны поведения.

Отметим, что профессиональные особенности оказывают большое влияние на характер самопрезентационных действий. Так, в одном из наших исследований (Пикулёва, 2004) было установлено, что у представителей публичных профессий (политики, актеры, адвокаты, журналисты и др.) самопрезентация носит привычно проактивный характер, в свою очередь, представителей технических профессий (программисты, инженеры и др.) отличает реактивный характер самопрезентационного поведения.

В последние годы отмечается увеличение количества отечественных и зарубежных исследований различных сторон рассматриваемого нами феномена. Усиление внимания к проблеме самопрезентации объясняется, на наш взгляд, все более широким пониманием важности ее роли в жизнедеятельности личности, как неотъемлемой составляющей на протяжении всей жизни человека. И хотя еще не так много отечественных исследователей выделяют неосознаваемую самопрезентацию, все чаще взгляд на рассматриваемый нами феномен только лишь как на манипулятивное осознаваемое поведение ставится под сомнение, поскольку узор этого теоретического подхода ощущается сегодня все более явно.

СОСТОЯНИЕ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ С ПОЗИЦИЙ ТЕОРИИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОТНОШЕНИЙ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ И ГРУППОВЫХ СУБЪЕКТОВ СОВМЕСТНОЙ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Позняков В.П. (Москва)

pozn_v@mail.ru

Целью работы является анализ современного состояния и перспектив развития социальной психологии с позиций теории психологических отношений субъектов совместной жизнедеятельности как нового научного направления, призванного интегрировать подходы психологической науки к исследованию взаимосвязей социальных и психологических явлений.

За последние годы в отечественной социальной психологии выполнен ряд теоретико-эмпирических исследований, общим предметом которых выступают психологические отношения субъектов совместной жизнедеятельности в изменяющихся социальных условиях. Анализ практики использования понятия психологического отношения в рамках конкретных теоретических и эмпирических исследований позволяет выделить некоторые тенденции.

Общим атрибутивным признаком психологических отношений является их оценочный характер. Поэтому понятия «отношение» и «оценка» в психологическом

плане могут рассматриваться как синонимичные, если речь идет именно о психологической, субъективной, эмоционально окрашенной оценке. Если определять психологическое отношение как субъективную, эмоционально окрашенную оценку другого человека, неизбежно встает вопрос о критериях, лежащих в основе таких отношений. Важно отметить, что сходство или различия психологических отношений субъектов к одним и тем же объектам имеют в своей основе сходство или различия критериев, выступающих основаниями этих оценок. Именно различия в содержании этих критериев могут выступать, по нашему мнению, основаниями классификации видов психологических отношений человека к другим людям.

Анализ теоретических и эмпирических исследований, выполненных с использованием понятия «психологическое отношение», позволил нам на теоретическом уровне выделить следующие его виды, различающиеся по критерию, лежащему в основе эмоционально окрашенной оценки объекта отношения. Во-первых, эмоционально-потребностные (эмоциональные) отношения, базирующиеся как на осознаваемых, так и на неосознаваемых потребностях личности. Это оценочные суждения по поводу эмоционально-потребностных отношений, которые в наиболее общем виде могут быть сформулированы в виде шкалы «нравится – не нравится». Во-вторых, рационально-целевые (деловые) отношения, которые основываются на соотношении разного рода осознаваемых утилитарных потребностей субъекта и способности объекта отношения удовлетворить эти потребности. Это суждения по поводу объекта отношения с точки зрения рациональности, прагматичности, целесообразности, т.е. «полезно (выгодно) – бесполезно (невыгодно)». И наконец, отношения, которые носят ценностный характер и основываются на системе ценностей, значимых для субъекта базовых отношений к миру, окружающим людям и самому себе. Это оценки объекта отношения, которые строятся на основании своей собственной иерархии ценностей и по шкале «значимо (важно) для меня – незначимо (не важно) для меня». Их можно определить как ценностно-смысловые (ценностные) отношения. Частным видом ценностно-смысловых отношений являются нравственно-оценочные суждения. Использование теории психологических отношений позволяет реализовать комплексный подход, связанный с выделением эмоционального, рационального и ценностного аспектов социально-психологических явлений и взаимосвязей между ними, позволяющий исследовать явления социальной психики и сознания во всем их многообразии.

В последние годы социальные психологи все чаще обращаются к использованию таких фундаментальных философских и общенаучных категорий, как пространство и время, для описания и анализа исследуемых явлений (см., например, работы А.Л. Журавлева, А.Б. Купрейченко, Т.А. Нестика, И.А. Соиной и др.). Обращение к пространственному аспекту отношений подразумевает их исходным пониманием как психологических связей субъекта отношений с их объектами. Идея пространства заложена и в понимании отношений как проявлений позиции субъекта во взаимодействии с окружающей действительностью, его направленности на те или иные объекты. Пространство психологических отношений личности включает в себя психологические отношения к различным объектам и явлениям окружающего мира, к другим людям, с которыми личность связана теми или иными видами взаимодействия, к самому себе. Использование категории пространства применительно к исследованию психологических отношений человека связано, прежде всего, с анализом месторасположения идеальных образов объектов этих отношений, в том числе других людей и самого себя, в субъективном пространстве внутреннего мира человека. Главным критерием такого расположения выступает субъективная значи-

мость объекта отношения для его субъекта. Более или менее значимые объекты отношений могут быть представлены в переживаниях субъекта как более близкие или, наоборот, как более отдаленные. С точки зрения их эмоциональной и ценностной оценки, объекты психологических отношений могут переживаться субъектом как более привлекательные, предпочтительные или как непривлекательные, отвергаемые.

Особую роль пространственная составляющая психологических отношений играет в тех отношениях субъекта, объектами которых выступают субъекты, другие люди и он сам. Здесь субъективные переживания близости или отдаленности, объединения или разъединения проявляются особенно ярко, что находит свое отражение в обыденном языке, описывающем отношения между людьми в терминах привлекательности и привязанности. При этом отчетливо выявляется взаимная связь между субъект-объектными отношениями людей, вступающих в межличностное взаимодействие, и субъект-субъектными отношениями, складывающимися между ними. Сходство или различие психологических отношений взаимодействующих людей к значимым для них объектам выступают важными факторами субъективного переживания ими взаимной психологической близости, общности, или отдаленности, разобщенности. В психологической общности социальных групп, формирующейся на основе сходства психологических отношений их представителей, проявляется, по нашему мнению, социально-интегративная функция психологических отношений. Онтологически носителями (субъектами) психологических отношений, рассматриваемых как феномены социальной психики и сознания, являются отдельные индивиды. Однако наличие общих, сходных содержательных элементов психологических отношений (переживаний, образов, представлений, мнений, оценок, намерений и т.п.), разделяемых разными людьми, а иногда и осознаваемых ими в качестве общих для них, т.е. групповых, позволяет говорить о психологической общности индивидов, разделяющих эти представления, мнения, отношения и т.п., и рассматривать их в качестве групповых социально-психологических явлений, а сами группы – в качестве субъектов этих явлений. Именно в этом смысле можно и нужно использовать понятия «групповое сознание», «групповые представления, отношения» и т.п. Наличие такой психологической общности представителей тех или иных социальных групп и осознание ими своей принадлежности к этим группам, внутригрупповой общности, сходства и одновременно их отличия от других групп позволяет рассматривать эти социальные группы в качестве групповых субъектов психологических отношений. Отношения внутри социальных групп при этом могут рассматриваться как межличностные внутригрупповые отношения, а отношения, складывающиеся между представителями разных групп, как межгрупповые социально-психологические отношения. Использование теории психологических отношений позволяет таким образом реализовать уровневый подход к исследованию социально-психологических явлений, изучая их не только на уровне психологических отношений отдельного человека как индивидуального субъекта, но и на уровне межличностных и межгрупповых отношений субъектов совместной жизнедеятельности и социальных отношений.

Анализ результатов исследования социально-психологических явлений с позиции теории психологических отношений позволяет говорить о сочетании устойчивости и изменчивости этих явлений. В структуре психологических отношений как явлений социальной психики личности и группы имеются как устойчивые элементы, выступающие его базисом, ядром и с трудом поддающиеся быстрому изменению, так и явления поверхностные, имеющие более частный характер и в большей

степени подверженные влиянию изменяющихся внешних условий. Однако динамика психологических отношений личности и группы может и должна исследоваться не только во внешнем плане как изменение содержания представлений, модальности отношений, направленности и уровня выраженности поведенческих готовностей и т.п. Динамичность психологических отношений личности и группы проявляется во внутренних противоречиях его элементов (между прошлым опытом и новыми представлениями, сложившимися оценками и меняющимися социальными нормами, намерениями личности и оценками своей готовности к тем или иным действиям и т.п.). Именно эти противоречия выступают, по нашему мнению, внутренними психологическими механизмами изменений, происходящих в содержании индивидуального и группового сознания, а исследование этих психологических механизмов представляется нам серьезной и перспективной научной проблемой.

Важным динамическим аспектом психологических отношений как феноменов социальной психики является их временная составляющая, в соответствии с которой отдельные его элементы распределены на временном континууме жизнедеятельности субъекта: прошлое – настоящее – будущее. Применительно к прошлому опыту субъекта выделяются и исследуются такие элементы психологического отношения, как ретроспективная оценка конкретных социальных явлений, выступающих объектами психологических отношений, а также знаний о них и отношения к ним субъекта. Применительно к будущему – ожидания и прогнозы предстоящих изменений и ожидаемые, предвосхищаемые последствия активности самих субъектов – их цели, планы и т.п. Настоящее, актуальное содержание сознания при этом выступает лишь как одна из точек на этом континууме, а возможные его изменения определяются как динамикой внешних социально-экономических условий жизнедеятельности, так и активностью самого субъекта.

Динамика психологических отношений индивидуальных и групповых субъектов в изменяющихся социально-экономических условиях совместной жизнедеятельности складывается как сочетание процессов межгрупповой дифференциации и внутригрупповой интеграции. Результатом этих процессов является формирование новых общностей, выступающих групповыми субъектами совместной жизнедеятельности и социальной активности. Психологические отношения, выступая результатом изменений, происходящих в обществе, определяя характер поведения и взаимодействия между людьми и социальными группами, одновременно сами выступают существенными факторами социальных изменений. Т.е. концепция психологических отношений субъектов совместной жизнедеятельности определяет возможное направление решения фундаментальной для психологической науки проблемы – взаимосвязи психологических и социальных явлений. Такой комплексный, уровневый и динамический подход был реализован в ряде теоретико-эмпирических исследований, выполненных в последние годы на разных эмпирических объектах с позиции концепции психологических отношений субъектов совместной жизнедеятельности. Речь идет об исследовании динамики внутригрупповых и межгрупповых отношений в трудовых коллективах в условиях изменения форм собственности (Позняков, 2000), внутригрупповых и межгрупповых отношений этнических мигрантов и представителей местного населения в Германии (Позняков, Ключникова, 2001), партнерских и конкурентных отношений в предпринимательской среде (Позняков, Титова, 2007; Позняков, Вавакина, 2012), отношения к табакокурению курящих и некурящих мужчин и женщин (Позняков, Хромова, 2010). Результаты этих исследований доказывают конструктивность концепции психологических отношений и перспективность ее использования.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СУБЪЕКТА ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И СУБЪЕКТА СОВМЕСТНОЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Пучкова И.М. (Казань)

irina_puchkova@mail.ru

Актуальность изучения человека как субъекта профессиональной деятельности определяется значимостью выявления психологических резервов повышения ее эффективности. В общепсихологическом плане категория субъекта деятельности разрабатывалась в трудах Б.Г. Ананьева, Д.Н. Узнадзе, С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, К.А. Абульхановой и др. Б.Г. Ананьев понятие «субъект» относил к характеристикам человека, проявляющимся, главным образом, в трудовой деятельности. (Ананьев, 1969). А.В. Брушлинский определял субъекта как человека, имеющего высший уровень активности, целостности, автономности, вершителя своего жизненного пути, осуществляющего деятельности и другие виды человеческой активности (Брушлинский, 1994). По мнению А.Л. Журавлева, одним из теоретических достоинств понятия «субъект» является его интегральный характер и возможность использования в психологии для обозначения характеристик как индивида («индивидуальный субъект»), так и группы («групповой, коллективный субъект»). Таким образом, понятие «субъект» позволяет выявлять общее в психологических свойствах личности, малой и большой группы и общества в целом (Журавлев, 2000). По мнению Б.Ф. Ломова, любая индивидуальная деятельность является составной частью совместной деятельности, поэтому для анализа индивидуальной деятельности необходимо определить ее место в совместной деятельности, а соответственно, и функцию данного индивида в группе (Ломов, 1984).

В настоящее время в направлении дальнейшей разработки теории деятельности в качестве ведущей считается проблема соотношения непосредственно совместной (коллективной, групповой) и индивидуальной деятельности, соотношения индивидуального и совместного (коллективного, группового) субъектов деятельности. Структура совместной деятельности имеет аналогичные с индивидуальной деятельностью составляющие. Важным условием совместной деятельности является формирование общей цели. Характерными признаками совместной деятельности являются единые цели, общая мотивация, распределение функциональных деятельностей, объединение (или совмещение) индивидуальных деятельностей, понимаемое как образование некоторого единого субъекта совместной деятельности. Объединение участников приводит к возникновению взаимосвязи и взаимозависимости между ними, что порождает совместность как особое качество деятельности.

В психологии принято использовать понятие «коллективный (групповой) субъект». С учетом того, что данное понятие используется в разных значениях (Журавлев, 2000), для анализа субъекта профессиональной деятельности было определено представление о коллективном субъекте с учетом приведенных особенностей совместной деятельности, поэтому в приведенном исследовании используется понятие «субъект совместной деятельности».

Субъект совместной деятельности формируется под влиянием ее характеристик: социальной значимости, а также конкретного содержания. Для уточнения теоретических положений и выявления общего и особенного в психологических характеристиках субъекта индивидуальной и субъекта совместной (коллективной) профес-

сиональной деятельности было проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие представители социономических профессий, имеющих разные цели (индивидуальная или групповая) и разное содержание с точки зрения условий выполнения деятельности (индивидуально или в процессе взаимодействия). Изучение индивидуального субъекта и субъекта совместной деятельности проводилось в многообразии его психологических и социально психологических характеристик.

Первую группу составили сотрудники компании, чья деятельность носит совместный характер, вторую группу – сотрудники, чья деятельность была отнесена к индивидуальной. Анализ эмпирических данных показал наличие сходства и различий в психологических характеристиках представителей двух выборок. Значимыми общими характеристиками являются наличие у членов групп глубоких профессиональных знаний и способности с успехом применять их на практике; большая заинтересованность в повышении своей квалификации; наличие у каждого члена группы профессионального авторитета. Достаточно высок социально-психологический уровень развития в обеих группах. Общей личностной характеристикой является прямолинейность: прямота, откровенность, естественность в контактах; не высокая общительность. В ценностных ориентациях общим для двух групп является наличие такой ценности, как свобода (как независимость в поступках и действиях), и высокая достижимость активной деятельной жизни и красоты природы и искусства (переживание прекрасного), низкая значимость материально обеспеченной жизни (отсутствие материальных затруднений) и творчество (возможность творческой деятельности). Однако по большинству параметров в группах были выявлены различия. Так, с точки зрения групповых и личностных характеристик, индивидуальную деятельность можно охарактеризовать как деятельность индивидов с низкой степенью интегративности (в коллективе каждый считает свою точку зрения главной и нетерпим к мнению других, в результате чего принятие совместного решения невозможно). Субъект индивидуальной деятельности обладает такими характеристиками, как тревожность, сильное чувство долга, чувствительность к реакциям окружающих; высокая социальная смелость, предприимчивость в контактах, склонность к разумному риску, эмоциональность, подверженность чувствам. Основной желаемой ценностью является познание (возможность расширения своего образования, кругозора, общей культуры и интеллектуальное развитие), здоровье (оптимальное психическое и физическое состояние организма), любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком), счастливая семейная жизнь. Наиболее достижимы свобода, красота природы и искусства и интересная работа. С точки зрения групповых и личностных характеристик, совместную деятельность можно охарактеризовать как деятельность индивидов с высокой степенью нормативности и экспрессивности (жизнерадостности), практичности суждений и низкой чувствительностью. В коллективе есть четкая, общая для всех цель, которая осознается и понимается каждым как его собственная. Кроме того, наиболее важной ценностью является интересная работа, а наиболее достижимой – познание.

Таким образом, показано, что при выраженности профессиональной направленности, результативность профессиональной деятельности достигается через актуализацию разных психологических особенностей. Полученные результаты можно использовать при формировании рабочих групп, при профессиональном отборе. В то же время требуется уточнение выявленных особенностей для представителей других типов профессий.

ОБЩНОСТЬ ОСУЖДЕННЫХ КАК ГРУППОВОЙ СУБЪЕКТ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Сучкова Е.Л. (Вологда)

elizavetasuchkova@yandex.ru

В нашей стране значительное количество людей имеют либо личный опыт жизни в тюрьме, либо родственников, находившихся или находящихся в местах лишения свободы. Характерные для тюремного сообщества нормы и ценности, жаргон являются достаточно широко распространенными не только в криминальной среде, но и зачастую используются обычными людьми, являясь, таким образом, частью повседневной жизни современного российского общества.

Реформы последних лет, изменившие социальное устройство России, сопровождались активными изменениями в сфере уголовной и уголовно-исполнительной политики государства. Несмотря на предпринимаемые усилия, за несколько лет количество осужденных за тяжкие и особо тяжкие преступления возросло вдвое и достигло в 2010 г. 80% общей численности осужденных к лишению свободы. Почти половина отбывает наказание второй раз и более, что приводит к увеличению удельного веса социально деградировавших граждан. Места лишения свободы представляют собой своеобразные «тюремные университеты», в которых осужденные усваивают асоциальные взгляды и установки, существующие в «тюремной субкультуре», что в дальнейшем способствует их распространению в обществе.

Закрытость исправительных учреждений от воздействий извне способствовала тому, что исследования содержания психологии тюремного сообщества в основном проводились в научном поле, ограниченном криминологическим подходом, вне широкого междисциплинарного дискурса. Исключением стало исследование А.Н. Олейника, в котором тюрьма рассматривалась как зеркальное отражение общества. В указанной работе анализировалась схожесть социальной организации жизни в тюрьме и постсоветского общества, отмечалось, что в повседневном поведении россиян присутствуют элементы, характерные для социально-психологического типа заключенного (Олейник, 2001).

Изучение содержания групповой психологии осужденных необходимо как для адекватного осмысления существующей правовой реальности и совершенствования государственной политики борьбы с преступностью, так и для разработки мероприятий по повышению эффективности исправительного процесса в местах лишения свободы и при исполнении наказаний, не связанных с лишением свободы. Субъектный подход открывает новые перспективы для изучения содержания психологии общности осужденных, способствует актуализации междисциплинарного дискурса при изучении указанных вопросов в контексте развития психологии как постнеклассической науки.

В современной отечественной психологии обоснована актуальность и перспективность исследования больших социальных групп как коллективных (групповых) субъектов (Журавлев, 2002). Отмечается, что вычленение субъектных характеристик больших социальных групп существенно дополнит понимание их психологии, поможет изучить вопросы, связанные со становлением, функционированием и развитием этих групп, будет способствовать пониманию глубинных изменений, происходящих в современном российском обществе (А.Л. Журавлев, Т.П. Емельянова).

С теоретических позиций субъектного подхода к исследованию больших социальных групп, субъектность группы одновременно описывается тремя совместными основными признаками: взаимосвязанностью членов группы, совместной активностью и групповой саморефлексивностью, в результате которой формируется чувство «Мы» (прежде всего, как переживание своей принадлежности к группе и единения с ней) и образ-Мы (как групповое представление о своей группе, ее оценка) (Журавлев, 2002).

Рассматривая факторы, влияющие на уровень субъектности большой социальной группы, А.Л. Журавлев и Т.П. Емельянова отмечают, что эмоциональные состояния стресса, фрустрации, неудовлетворенности активизируют процессы ментальной активности, выстраивания интерпретаций, прогнозов, порождают рефлексивные процессы, направленные на понимание места, роли, социального потенциала и проблем своей группы, активизируют социально-психологические процессы внутренней связности, чувства принадлежности к группе, осознание своих социально-психологических черт как члена этой группы (Журавлев, Емельянова, 2009).

Сообщество осужденных является группой, находящейся в социально неблагоприятных условиях и идентифицирующей себя как социально фрустрированная. Попадая в места лишения свободы, осужденные остро осознают тот разрыв, который образовался между ними и обществом, понимают, что значимость их личности в глазах общества понизилась. Отсутствие возможности сменить принадлежность к общности заставляет осужденных интенсивно наделять ценностями свое собственное сообщество. Наделение происходит согласно простому правилу: общество в лице его обыденного сознания отнимает у осужденных возможность считаться полноценными личностями, а те в лице их группового сознания отказывают обществу в справедливости, равенстве, приписывая их себе (Хохряков, 1985). За счет ценности сообщества «мы» осужденные сохраняют ценность отдельного «я».

Нахождение в условиях социальной эксклюзии помогает осужденным объединиться, осознать себя общностью людей, связанных похожей судьбой, – «мы». Осознание осужденными своей принадлежности к сообществу «мы» сплачивает их и способствует пониманию необходимости поддерживать членов группы для соблюдения интересов своей общности. Именно поэтому в неформальных нормах достаточно жестко регламентируется порядок взаимоотношений осужденных друг с другом и с теми, кто относится к группе «они» (прежде всего, с администрацией учреждения). Общий принцип, определяющий правила поведения в местах лишения свободы, – «Не причиняй вреда никому, потому что от этого страдаем мы все, и не делай ничего такого, что вредит всем нам, так как от этого страдает каждый из нас» – создает основу взаимосвязанности членов сообщества и проявлений совместной активности для достижения коллективных целей.

Рассматривая социальную организацию тюремного сообщества в России, А.Н. Олейник обращается к типологии субъектов, разработанной социологией действия. В данной классификации значимы два критерия: характер актора (индивидуальный или коллективный) и характер его сознания (позитивное, т.е. несущее позитивный проект организации повседневной жизни, или негативное, ориентированное на критику существующих правил игры). Переход от одной формы существования субъекта к другой происходит в зависимости от контекста: организационного, институционального или политического. В тюрьме переход к высшим уровням действий, институциональному или политическому, практически невозможен ввиду жестоких репрессий из-за любых коллективных протестов осужденных, что делает невозможным любое открытое проявление коллективного субъекта и он существу-

ет в латентной форме и это затрудняет переход от негативного сознания к позитивному (Олейник, 2001). Не согласимся с позицией А.Н. Олейника в том, что невозможность открытого проявления коллективного субъекта в тюрьме и перехода к высшим уровням действий (институциональному и политическому) препятствует его трансформации от негативного сознания к позитивному. «Тюремное» сознание не становится позитивным не потому, что отсутствуют условия для институционализации интересов сообщества осужденных, а в силу его расхождения с общечеловеческими гуманитарными ценностями.

Таким образом, общность осужденных как группа, использующая для организации социальной жизни внутри (своей группы) ценности и нормы, разделяемые всем сообществом, обладающая такими признаками групповой субъектности, как взаимосвязанность членов группы, совместная активность и групповая саморефлексивность, может рассматриваться как групповой субъект. Но, обладая всеми признаками субъектности, общность осужденных не направлена на создание позитивного проекта социального устройства и является носителем негативного группового сознания. На наш взгляд, перспективными являются исследования группового правосознания осужденных с позиции субъектного подхода. Групповое правовое сознание осужденных рассматривается как атрибут коллективного субъекта (общности осужденных) и определяется как совокупность вырабатываемых и разделяемых общностью осужденных социальных представлений в правовой сфере, с помощью которых рассматриваемое сообщество конструирует собственную систему отношений к правовой реальности для адаптации к ней и объяснения собственного правового поведения.

Для сохранения позитивного представления о себе и членах своей группы осужденные прибегают к различным способам оправдания своего поведения. Социально-правовой контроль нейтрализуется не только психологическими защитными механизмами, с помощью которых индивид оправдывает свое поведение, но и с помощью группового сознания осужденных, представленного в принципах и нормах тюремной субкультуры.

В ситуации социальной эксклюзии происходит трансформация внутригрупповых дискурсов (или социальных представлений), которые направляются на восстановление и защиту прежнего статуса группы. Таким образом, социальные представления в правовой сфере, вырабатываемые и разделяемые общностью осужденных, можно рассматривать как результат группового (коллективного) копинга, ослабляющего действие права.

СВЯЗЬ СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ И ТВОРЧЕСТВА ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА САМОРЕАЛИЗАЦИИ

Сушков И.Р. (Иваново)

irsushkov@mail.ru

Одним из наиболее ярких штрихов, которые создают научный портрет А.В. Брушлинского, стала проблема индивидуального и коллективного субъекта, которую он развивал и поддерживал последний период своей жизни. Эта проблема, как теперь очевидно, заставляет пересматривать устоявшиеся взгляды на многие социально-психологические феномены.

Один из них – феномен самореализации, как раз тот, который превращает личность в подлинный индивидуальный субъект собственной жизнедеятельности. В контексте исследований процесса самореализации в психологии можно встретить два понятия: «перфекционизм» и «акмеологичность». Одно проистекает из некритичного заимствования западной терминологии. Другое – из интенсивно заявляющего о себе в отечественной психологии акмеологического направления.

Ясность вносит, на наш взгляд, позиция эволюционного подхода, предполагающая «постепенное развитие человека как субъекта» (Сергиенко, 2013). Это развитие предполагает диалектическое единство коллективного и индивидуального субъектов, воссоздающее социальность в каждом моменте жизнедеятельности человеческого сообщества.

Понятие «перфекционизм», если он и имеет право на существование в русскоязычном лингвистическом поле, скорее всего, отражает количественные характеристики процесса изменения человека, т.е. его стремление к идеальному нормативному образу объекта воздействия. Это стремление личности к совершенству образца.

Понятие «акмеологичность» связано с качественными преобразованиями личности, приобретением новых свойств, превращающих личность в индивидуальность, принимаемую обществом как духовную целостность, уникальность и значимость.

Перфекционист пытается приблизиться к образцу общественной практики и, в этом смысле, наиболее адаптирован к общественным нормам и требованиям. Акмеологическая личность, напротив, наполнена желаниями преодоления образца, к его развитию, наперекор сложившимся представлениям и общественному сопротивлению. И в том, и в другом случае мы имеем дело с потребностью личности в самореализации, вернее с ее индивидуальной интерпретацией. Но только второй, по нашему мнению, отражает субъектный аспект личности как проявление социального уровня организации жизни.

Возникает принципиальный вопрос – откуда появляется потенциал такой субъектности личности? Этот вопрос затрагивает принципиальные моменты реализации свойства социальности в диалектике индивидуально-общественных механизмов регуляции поведения человека, определяющих пути его самореализации.

Мы исходим из того, что коллективный субъект – это начало образования социального мира. Самореализация индивида – продукт коллективной потребности. Для индивида как для особи самореализация не имеет смысла в процессе его адаптации к условиям живой природы. Но она становится необходимым условием существования сообщества, поскольку последнее может сохраниться только в состоянии гомеореза, т.е. в постоянном движении и развитии. Адаптация сменяется процессом социализации, который внедряет духовную ткань человеческого сообщества в сознание индивидуальных носителей общественных отношений, превращая их в субъектов, обладающих свойством социальности, т.е. субъектов, способных рефлексировать и переживать единство социально-психологических отношений вместе с себе подобными.

Поэтому самореализация и стремление к развитию, отталкиваясь от социальных противоположностей, приобретает смысл только с переживанием чувства соборности, единства с некоторыми другими.

В самореализации перфекциониста личность выступает объектом общественного развития, для которого важны количественные критерии социального сравнения и присуще стремление быть статусно выше других, по существу ничем принципиально от других не отличаясь и полностью завися от других. Ведущую роль для лич-

ности приобретают внешние ориентиры и стимулы. Происходит вертикальная самореализация личности. Субъектность личности, ее стремление к независимости, уникальности и незаменимости задает ей вектор качественных изменений. Притом что уникальность сама по себе приобретает в обществе ценностный аспект. Реализовать этот вектор, повышая ценность собственной уникальности, личность может, только приобретая социальную идентичность как соответствующий элемент социальной системы, т.е. в границах коллективного субъекта, и только в акте творчества, т.е. преодоления существующих образцов. Поэтому количественные изменения у социально ценной личности начинают подчиняться качественным самопреобразованиям, которые обладают большей мотивирующей силой и жизненным смыслом у него. Именно последнее становится необходимым условием духовной целостности человека. Это определяет горизонтальную самореализацию личности.

Очевидную связь между творчеством и переживанием успешности личностью обнаружила Н.С. Козлова в своем диссертационном исследовании «Социально-психологические детерминанты восприятия реализованности собственного потенциала личностью». Неудовлетворенность степенью реализации своих творческих способностей проявляется у тех, кто ориентирован на внутреннее развитие своих внутренних качеств, а не на внешние атрибуты успешности. Люди, которые на первое место ставят раскрытие творческого потенциала, ценят внутри личностное развитие выше, чем какие-либо внешние, формальные признаки успешности.

В наших исследованиях мы хотели проследить то, как социальная идентичность личности связана с другими аспектами Я-концепции.

В качестве основных методик использовались: тест 20-ти ответов М. Куна и Т. Маркпартленда, методика выраженности этнической идентичности Дж. Финни, модифицированная методика «Я» социально-символические задания» Б. Лонга, Р. Зиллера, а также авторская анкета.

В результате среди достаточного количества интересных и полезных фактов, открывающих многогранность связей социальной идентичности с другими компонентами Я-концепции, мы обнаружили ее связь с творческой активностью личности. Этот факт нас особенно заинтересовал.

Традиционно творчество рассматривается как сугубо индивидуальная активность и редко анализируется в социально-психологическом контексте. Даже относительно новое понятие «социальное творчество» связано с характеристикой объекта, в котором реализуются продукты индивидуального творчества. Но обнаруженные статистические зависимости показывают, что творчество не только реализуется в социальной среде. Творчество, вероятно, вообще теряет свой смысл вне анализа человека как существа социального, социального не абстрактно, а как индивидуального выразителя свойств конкретных сообществ различного уровня социальной организации.

Те люди, которые стараются проявить крайнюю степень этнической индивидуальности и заявляют себя свободными от этнических отношений, «гражданами мира», не испытывают стремления к творчеству. Между желанием реализоваться в творческой сфере и чувством принадлежности к категории «гражданин мира» обнаружена обратная взаимосвязь ($r = -0,278$, при $p \leq 0,05$). Утрата этнической составляющей сознания явно ведет к снижению творческого потенциала личности.

Наоборот, творческий потенциал личности позитивно связан с этническим компонентом идентичности. Так, в исследовании, проведенном в 2009 г., оказалось, что те лица, которые при характеристике себя наделяли собственную персону творческими качествами, одновременно ощущали себя частью национального сообщества

($r = 0,413$, при вероятности ошибки $p \leq 0,01$). В 2011 г. эти результаты подтвердились. Респонденты, отмечавшие у себя высокую удовлетворенность творческой сферой, называли себя представителями нации ($r = 0,381$, при $p \leq 0,05$). По нашему мнению, это достаточно важная взаимосвязь. Она позволяет предположить, что, с одной стороны, человек, который чувствует свою национальную аутентичность, стремится проявить ее в творческой сфере. И в то же время он имеет возможность черпать уникальные образы из национальной культуры, к которой он принадлежит, тем самым развивая свой творческий потенциал. С другой стороны, высокое развитие творческих способностей формирует новый и неожиданный взгляд на культуру общества и в том числе на национальный колорит.

Этническая идентичность является одним из верхних уровней иерархии социальных идентичностей. Вполне закономерно допустить, что она предполагает полную свободу реализации творческих потенциалов человека.

Одной из важных сфер человеческой жизни является общественная активность. Интересно было посмотреть, как творчество с ней соотносится. Мы взяли удовлетворенность и желание реализоваться в общественной деятельности и творчестве и обнаружили между ними значимую положительную корреляцию ($r = 0,492$ и $r = 0,31$ соответственно, при $p \leq 0,05$).

Еще более частной категорией социальной идентичности является «семья». Понятия семьи и творчества слабо сочетаются в социально-психологических концепциях. Тем не менее, корреляционный анализ показывает, что такая связь может обнаружиться, так как к творческой самореализации, в основном, стремятся те люди, которых устраивает их семейное положение ($r = 0,470$, при $p \leq 0,01$).

И наконец, может ли такая интимная категория человека, как «друг», затрагивать категорию «творчество»? Идентификация себя как «друга» мало определена, но она, так же как и предыдущие, отражает межличностные отношения человека. Исследования показали, что категоризация себя как «друга» связана с творческой сферой: чем выше потребность в творчестве, чем выше удовлетворенность в творчестве, тем чаще встречается подобная идентификация ($r = 0,381$, $r = 0,387$, при $p \leq 0,05$).

Возникает вопрос: что же такое творчество не с процессуальной стороны, как создание принципиально нового, а со своей сущностной, целевой стороны? Достаточно ли рассматривать его только как максимальное проявление человеческой индивидуальности, или оно требует системного анализа в структуре всей жизнедеятельности индивидуального субъекта как общественного существа? Исследование подтверждает, что наиболее правильным будет второй подход.

СУБЪЕКТНЫЕ СВОЙСТВА ГРУППЫ КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ

Форопонова А.А. (Курск)

annie0608@yandex.ru

Процесс интернационализации высшего образования в настоящее время становится все более масштабным и одновременно сопряжен с большим числом разноплановых проблем. В этой связи проблема адаптации иностранных студентов к незнакомой стране со всеми ее культурными и социальными особенностями является

особенно актуальной. Установлено, что в мотивации студентов при выборе профессии преобладают гуманистические и альтруистические мотивы, однако при вхождении в новую культурную среду у ряда иностранных студентов возникает четко выраженная дезориентация, получившая название «культурный шок» (Фомина, 2004).

Специфика адаптации иностранных студентов по сравнению с российскими студентами включает, по мнению И.В. Ширяевой, такие социально-психологические факторы, как усвоение норм интернационального коллектива; выработка собственного стиля поведения; чувство академического равноправия; положительное отношение к будущей профессии (Ширяева, 1980).

Существенная роль адаптации к новой среде и в повышении качества учебной деятельности иностранных учащихся отводится учебной группе. Ю.Ю. Блинковым и Д.П. Солодухиной выявлены значительные потенциальные возможности учебных групп, сформированных по принципу интернациональности. Согласно результатам данного исследования, в группах, включающих представителей из разных стран, объективно обеспечивается необходимость общения на двух языках – русском и английском, что способствует более быстрому освоению активной коммуникацией на иностранных языках и интеграции студентов в общий студенческий коллектив.

Кроме того, в мультиэтнической среде студенты активнее обмениваются культурным опытом, помогают друг другу преодолеть языковой барьер, становятся более восприимчивыми к чужой культуре, в том числе и к российской.

В студенческих группах из представителей одной страны происходит обратное: консервативное стремление общаться с соотечественниками на родном языке, что заведомо ограничивает круг общения и ведет к более закрытому образу жизни и изоляции от остальных (Блинков, Солодухина, 2011).

Реализация личностно-компетентного подхода к организации образовательного процесса с иностранными студентами также предполагает обращение к социально-психологическим характеристикам учебной группы. Так, в характеристике компетентной личности, наряду с оценкой развития способностей, мотивов, отношений, ценностей, необходимых для компетентного выполнения социальных ролей и взаимодействия с миром, включаются факторы: межличностное общение, когнитивное и эффективное взаимодействие в группе и т.д. Установлено, что участие учебных групп в обсуждении и оценке технологий обучения, предлагаемых преподавателями и кафедрами, повышает эффективность личностно-компетентного подхода (Горяинова, Литвинова, Дудка, 2011).

Потенциальные возможности влияния учебных групп на личностные изменения студентов во многом определяются приобретением ими статуса группового субъекта. А.В. Брушлинским установлено, что при достижении группой статуса субъекта как высшей целостности в ней происходят системные изменения психических процессов и свойств, приводящих к значительным количественным и качественным личностным новообразованиям у ее участников (Брушлинский, 1995).

Признаки, уровни и психологические типы коллективного субъекта описаны А.С. Чернышевым через феномен «организованность группы» (Чернышев, 2006) и А.Л. Журавлевым через критерии: взаимосвязанность и взаимозависимость индивидов в группе; совместная активность; способность группы к саморефлексии (Журавлев, 2009). Существенно важным для понимания психологической природы коллективного субъекта является методологическое положение С.Л. Рубинштейна об актуализации совместной деятельности субъектов (Рубинштейн, 1986).

На основе вышеуказанных положений мы провели исследование структуры социального самоопределения иностранных студентов, обучающихся в курских вузах (государственном университете и государственном медицинском университете, всего около 250 чел., 12 учебных групп из стран Индии, Африки, Европы, Ближнего Востока, Китая), в зависимости от уровня развития субъектности группы через сочетание следующих ее субъектных свойств: организованности, деловых, творческих, нравственных и направленности активности.

Изучались следующие подструктуры социального самоопределения: личностное самоопределение на ближайшие 5–10 лет; устойчивость и карьерный рост в профессиональном становлении; создание семьи; содержание проблемного поля.

Основные результаты. Оценка субъектности групп. Установлены различия учебных групп по степени выраженности основных субъектных качеств – деловых, творческих, нравственных и организованности в диапазоне – высокое, вышесреднее, среднее и низесреднее состояние.

В число групп с высокой субъектностью вошло около 15%, вышесредней – примерно 25%, средней – около 60%, групп с низесредней субъектностью в данной выборке не оказалось. Соответственно, в группах разной субъектности складывались качественно разнородные социально-психологические механизмы взаимодействия индивидов и группы по наиболее значимым позициям относительно:

- включенности индивидов в совместную деятельность («...когда в группе возникают проблемы, то я...»);
- образа группы («...моя группа отличается от других групп тем, что...»);
- ожидания от группы («...когда у меня возникают трудности, то я надеюсь, что группа...»);
- идентификации с группой («...мне нравится группа, в которой учусь потому, что...») и т.д.

В итоге, в группах с выраженной субъектностью отмечалось оптимальное сближение индивидуального и группового сознания как механизм эффективного взаимодействия личности и группы, когда происходит «внедрение образа группы в индивида, а образа индивида в группу» (Петровский, 2000).

Оценка структуры социального самоопределения иностранных студентов в группах разной субъектности. Установлено несколько сбалансированное, опосредованное еще другими факторами (особенности этнической культуры, сложившиеся стереотипы на российское население и др.), но все же действенное влияние субъектности группы на особенности структуры социального самоопределения.

В группах повышенной субъектности приоритетом является ориентация на устойчивость профессионального самоопределения и карьерный рост в профессиональной деятельности – от 50% до 67%; проектирование успешной личности – от 20% до 35%.

В группах среднего уровня эта тенденция выражена заметно слабее: устойчивость профессионального выбора намерены сохранить только 35–43%, а ориентируются на приобретение статуса успешной личности от 11% до 17%.

Ориентация на создание семьи выражена достаточно слабо у студентов всех групп: планируют создать семью примерно 20–35% и еще ниже – 11%.

Проблемное поле у всех студентов включает близкие по содержанию проблемы: личностные, социальные, финансовые, межличностные, отношения с родителями.

Наиболее выражены личностные проблемы у студентов из групп с выраженной субъектностью (от 40 до 60%) и соответственно меньшее число «беспроблемных» студентов, которые, по их мнению, совсем не имеют проблем («...мне и так живется

хорошо...», «...почему вы решили, что у меня есть проблемы?). Эти данные согласуются с выводами М.И. Воловиковой и О.И. Маховской о том, что не имеющий проблем, не имеющий занятий лишается главного – лишается своей личности (Воловикова, Маховская, 2011).

1. В сложном процессе адаптации иностранных студентов к российской социокультурной среде учебная группа, достигшая статуса группового субъекта, положительно влияет на оптимизацию структуры социального самоопределения.

2. Наиболее чувствительными к субъектности группы оказались такие компоненты, как устойчивость профессионального выбора и ориентация на карьерный рост в избранной профессии, а также проектирование успешной личности на ближайшее будущее и адекватное проблемное поле.

3. Менее чувствительной к субъектности группы оказалась ориентация на создание семьи.

ВЛИЯНИЕ КАЧЕСТВ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА МЕНТАЛЬНУЮ РЕПРЕЗЕНТАЦИЮ ЖИЗНЕННЫХ СИТУАЦИЙ

Цымбалюк А.Э. (Ярославль)

tsumba@inbox.ru

В данной статье мы рассмотрим основные результаты эмпирического исследования проблемы влияния качеств субъекта жизнедеятельности на ментальную репрезентацию жизненных ситуаций.

В нашем исследовании под жизненной ситуацией мы понимаем систему субъективных и объективных факторов, детерминирующих поведение человека при решении определенной жизненной задачи (Б.Ф. Ломов, А.В. Филиппов, С.В. Ковалев, Ю.П. Поваренков). Под объективными факторами понимаются внешние по отношению к субъекту параметры ситуации, под субъективными – те, которые характеризуют субъекта в ситуации. Жизненная задача понимается как значимое жизненное событие, которое произошло или планируется субъектом жизнедеятельности в будущем.

На основе анализа теорий ментальной репрезентации и соотнесения с базовыми понятиями отечественной психологической науки («представление», «образ», «образ мира», «оперативный образ», «информационная основа деятельности») мы определяем понятие «ментальная репрезентация» как психический информационный комплекс, в котором представлены субъективные и объективные условия жизнедеятельности. Ментальная репрезентация ситуации – это психический информационный комплекс, в котором представлены субъективные и объективные условия, детерминирующие решение субъектом жизненной задачи.

Весомый вклад в развитие понятия субъекта были внесены А.В. Брушлинским, С.Л. Рубинштейном, К.А. Абульхановой-Славской. В работах А.В. Брушлинского отмечается, что субъектом является не психика человека, а человек, обладающий психикой, не те или иные психические свойства и виды активности, а сам человек – деятельный, общающийся (Брушлинский, 1992). На основе работ С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской нами были выделены качества субъекта жизнедеятельности. С.Л.Рубинштейн определил подход к пониманию жизненного пути, который связывал все аспекты его рассмотрения – это понятие личности как субъекта жизни.

Высшие личностные образования – сознание, активность и т.д. – выполняют функции организации, регуляции, обеспечения целостного жизненного пути, субъектом которого человек становится по мере своего развития. Субъектность раскрывается в таких характеристиках, как активность, способность к развитию и интеграции, самодетерминации, саморегуляции, самодвижению и самосовершенствованию, ответственность. С.Л. Рубинштейн описал два способа жизни, один из них характерен для субъекта жизни. Его развитие приурочено к развитию механизмов рефлексии и формированию смысла жизни. В определении детерминации поведения субъекта один из компонентов – это сама ситуация, а второй компонент – это смысл жизни, жизненные ценности и проистекающие от них смыслы жизненных ситуаций, в которых участвует человек (Рубинштейн, 1957, 1998).

Последователи С.Л. Рубинштейна проанализировали организацию событийной структуры жизненного пути, которая непосредственно зависит от уровня развития личности. Так, важным критерием субъекта жизнедеятельности (субъекта психической деятельности), по К.А. Абульхановой-Славской, является способность к разрешению противоречий, присущих индивиду, личности в ее соотношении с обществом, противоречий самого соотношения индивидуального и общественного (Абульханова-Славская, 1977). Таким образом, в результате теоретического анализа были определены основные параметры, предположительно влияющие на ментальную репрезентацию жизненной ситуации (свойства, характеризующие человека, как субъекта жизнедеятельности, как участника ситуации), которые конкретизируются следующим образом: смысл, ценности, цели жизни, саморегуляция, удовлетворенность самореализацией, ответственность, активность, рефлексивность, самоотношение (К.А. Абульханова-Славская, Б.Г. Ананьев, В.В. Знаков, С.Л. Рубинштейн.).

База исследования: вузы г. Ярославля, г. Калуги. Выборка составила 335 чел.: 295 девушек, 40 юношей.

Обратимся к результатам исследования. На основании метода описания жизненных ситуаций с использованием технологии контент-анализа был конкретизирован и дополнен состав факторов жизненной ситуации, которые девушки учитывают при решении жизненных задач. По результатам теоретического анализа было выделено два основных компонента жизненной ситуации: субъективный, который характеризует субъекта в ситуации и объективный, характеризующий внешние по отношению к субъекту факторы ситуации. В состав субъективного компонента входят: эмоциональное состояние, внешность, возможности, интересы и потребности, ценности и смыслы, личностные свойства, отношение к значимому другому, к задаче, статус. В состав объективного компонента входят: предметные условия, социальные условия, социальные требования, значимый другой, структурные характеристики ситуации. Субъективные и объективные элементы имеют специфическое содержание в зависимости от жизненной задачи.

Рассмотрим выявленные в ходе исследования способы ментальной репрезентации жизненных ситуаций. Они выделены на основе общего уровня значимости объективных и субъективных факторов ситуации и их соотношения. Выделяются четыре основных способа. Для испытуемых, реализующих первый способ, характерно преобладание значимости субъективных факторов; для испытуемых, использующих второй, третий, четвертый способы, значимость объективных и субъективных факторов равна, при этом ее общий уровень является соответственно либо высоким, либо средним, либо низким. В структуре ментальной репрезентации, соответствующей первому способу, ведущими элементами являются: ценности и смыслы, эмоциональное состояние, предметные условия; в структуре ментальной репрезента-

ции, соответствующей второму способу, – личностные свойства, эмоциональное состояние; в структуре ментальной репрезентации, соответствующей третьему способу, – интересы и потребности; в структуре ментальной репрезентации, соответствующей четвертому способу, – характеристики значимого другого, ценности и смыслы, статус. Показатели интегративности структуры ментальной репрезентации всех способов являются низкими, а дифференцированности – высокими, что говорит о свернутости структуры.

Выделены симптомокомплексы качеств субъекта жизнедеятельности, характеризующих девушек с определенным способом ментальной репрезентации. Это определенное сочетание субъектных качеств личности, их качественных и количественных характеристик, являющихся значимыми при конкретном способе ментальной репрезентации жизненной ситуации. У девушек, которые реализуют первый способ, ведущую роль в структуре индивидуально-психологических качеств играют ценности профессиональной сферы, второй способ – ценности сферы общественной, профессиональной жизни, увлечений; третий способ – ценности общественной и профессиональной жизни; четвертый способ – осмысленность жизни, интернальность, ценности сферы профессиональной жизни.

В результате проведенного анализа установлено, что существуют оптимальные и неоптимальные способы ментальной репрезентации жизненных ситуаций, которые выделяются по формальным и содержательным характеристикам. К формальным критериям относятся: общий уровень значимости содержания ментальной репрезентации, соотношение значимости и взаимосвязь объективного и субъективного компонентов; к содержательным – структура ментальной репрезентации и симптомокомплекс качеств, определяющий способ. Наиболее оптимальным по этим критериям будет способ, при котором общая значимость всех элементов ментальной репрезентации является высокой, значимость субъективного и объективного компонентов не отличается друг от друга, субъективный и объективный компоненты взаимосвязаны на высоком уровне значимости; структуры ментальной репрезентации и качеств субъекта жизнедеятельности, определяющих способ, являются высокоинтегрированными.

Девушки с оптимальным способом (второй способ) в равной степени высоко оценивают значимость информации как о субъективных, так и об объективных факторах при решении задачи; в большей степени учитывают информацию о собственном эмоциональном состоянии, предметных условиях, социальных требованиях. Они характеризуются высоким уровнем саморегуляции, высоким уровнем субъективного контроля по отношению к отрицательным событиям и ситуациям. При этом все жизненные сферы и ценности имеют более высокую степень значимости; более высокий уровень осмысленности жизни, процесса и результата жизни, преобладает локус контроля-Я, т.е. представление о себе как о хозяине жизни.

Для девушек с неоптимальным способом (первый способ) более значимыми при решении задачи являются субъективные факторы, наибольшую значимость при этом имеют собственное эмоциональное состояние, интересы и потребности, личностные свойства. Они характеризуются более высоким уровнем показателей гибкости саморегуляции, высоким уровнем субъективного контроля по отношению к эмоционально положительным событиям и ситуациям, высоким уровнем субъективного контроля в межличностных отношениях и в целом высоким уровнем субъективного контроля над любыми значимыми ситуациями; низкой значимостью всех жизненных сфер и ценностей.

Влияние качеств субъекта жизнедеятельности на значимость субъективного и объективного компонентов ситуации можно обозначить следующим образом. Девушки, учитывающие в большей степени субъективные факторы ситуации, характеризуются высокой выраженностью ценностей достижения и развития себя, интереса к собственному «Я». Девушки, которые большее значение придают объективным факторам ситуации, характеризуются преобладанием выраженности ценностей достижения, креативности, высокого материального положения, развития себя, высоким уровнем удовлетворенности самореализацией, рефлексивности, самоуважения, интереса к собственному «Я»; а также низким уровнем выраженности ценностей общественной сферы, сферы увлечений, низким уровнем субъективного контроля в области достижений и здоровья, программирования собственного поведения, понимания себя, аутосимпатии.

РОЛЬ КОЛЛЕКТИВНОГО СУБЪЕКТА «РОДИТЕЛЬ-РЕБЕНОК» В СТАНОВЛЕНИИ ЯЗЫКОВОЙ КОМПЕТЕНЦИИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА

Чернов Д.Н. (Москва)

chernov_dima@mail.ru

В настоящее время вопрос о развитии речевых способностей успешно решается в рамках компетентного подхода. Важнейшей задачей является выявление условий становления ключевых компетенций, одна из которых – языковая компетенция. Под языковой компетенцией понимается владение нормами языка и способность адекватно использовать их в ходе реальной речевой деятельности (Божович, 2002).

Анализ существующих подходов к изучению условий развития детской речи показал, что при констатации роли социальной среды в развитии речевых способностей на данный момент не предложено методологически обоснованной модели социокультурной обусловленности становления речи ребенка (Чернов, 2012). Модель позволила бы: 1) выстраивать субъектные условия для повышения качества взаимоотношений ребенка и социального окружения и формирования осознанного отношения социума к языковому воспитанию; 2) улучшить качество воспитательной и педагогической работы, актуализируя субъектные характеристики ребенка для целей обучения языку. Мы предлагаем решение этой проблемы с позиций субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова, А.В. Брушлинский). Ориентируясь на концепцию коллективного субъекта (Журавлев, 2002), мы предложили психолого-антропологическую модель социокультурной ситуации развития ребенка, ядро которой образует динамическая структура со-переживаний/соотношений ребенка как развивающегося субъекта и ближайшего социокультурного окружения, которые вместе составляют различные детско-взрослые общности (в первую очередь, детско-родительскую и детско-педагогическую), стремящиеся к достижению уровня коллективного субъекта (Чернов, 2011). Предполагается, что коллективный субъект «родитель-ребенок» выполняет системообразующую функцию по отношению к особенностям индивидуальности ребенка и условиям социокультурной ситуации его развития. Благодаря субъект-субъектному взаимодействию, влияния различных биосоциокультурных особенностей на формирование

языковой компетенции ребенка могут быть потенциально скомпенсированы (для негативных влияний) или усилены (для положительных влияний). Подход позволяет преодолеть принцип непосредственности в изучении детерминации становления языковой компетенции ребенка со стороны биосоциокультурных условий жизнедеятельности.

Методики. Для оценки уровня языковой компетенции использовался Гейдельбергский тест речевого развития (Михайлова, 1990). Для оценки детско-родительской общности как коллективного субъекта применялись: проективная методика «Мы вместе с ребенком» (Чернов, 2011), методика «Направленность личности» В. Смекала – М. Кучера (Осницкий, 1996), методика диагностики рефлексивности (Карпов, 2003), тест-опросник родительских отношений (Варга, Столин, 1988), опросник «Анализ семейных взаимоотношений» (Эйдемиллер, Юстицкис, 2000), методика «Фильм-тест» Р. Жила (Гильяшева, Игнатьева, 1994), проективная методика «Кинетический рисунок семьи» (Бернс, Кауфман, 2003). Для оценки специфики социокультурной ситуации развития детей была разработана специальная анкета (Чернов, 2012).

Анализ проводился с помощью статистического пакета Statistica 9.0. Использовались: ранговая корреляция Спирмена, рангово-бисериальная корреляция, линейная корреляция Пирсона; частная корреляция; факторный анализ.

Выборка. Исследованы 106 детей (48 девочек и 58 мальчиков) в возрасте 5 лет 6 мес. – 6 лет 7 мес. (Хср. = 6,02, S = 0,29) и их матери в возрасте 25–43 лет (Хср. = 35,05, S = 5,34). Все дети не посещают школу.

Результаты и их обсуждение. Для получения обобщенного представления об особенностях детско-родительских отношений проведен факторный анализ. В соответствии с критерием отбора Р. Кеттелла выделяются 5 факторов, которые объясняют 59,6% всех оценок. Наибольший процент дисперсии объясняет фактор «Коллективный субъект “родитель–ребенок” на фоне потворствующей гиперпротекции». Он выражен в случае, если мать считает воспитание ребенка центральным делом жизни, стремится к удовлетворению его потребностей, предъявляя к нему минимальные требования, чередуя чрезмерность/минимальность запретов в сочетании с минимальностью санкций; мать склонна к расширению сферы родительских чувств, предпочтению в ребенке детских качеств. При этом мать стремится к установлению кооперативных отношений с ребенком, для нее характерны: высокий уровень личной рефлексивности, коллективистская направленность личности, взаимосвязь/взаимозависимость с ребенком, высокая интенсивность и расширение сфер совместной с ребенком активности и рефлексивное отношение к ней. В соответствии с критериями (Журавлев, 2002), речь идет о сформированном коллективном субъекте. При этом ребенок положительно относится к матери, отцу, родителям как чете, значимым взрослым, любознателен, общителен, умеренно конфликтен, стремится к доминированию в отношениях, социально адекватен, воспринимает семейную ситуацию как благоприятную.

Далее изучались взаимосвязи индивидуальных факторных оценок выявленных факторов и характеристик языковой компетенции. Наиболее выражены положительные связи оценок языковой компетенции с индивидуальными оценками по фактору «Коллективный субъект “родитель–ребенок” на фоне потворствующей гиперпротекции». Таким образом, сформированность детско-родительской общности по типу коллективного субъекта положительно обуславливает развитие у ребенка сфер, главным образом, речелингвистической компетенции (грамматика, морфология, понимание значений предложений и слов, оперирование целостным текстом).

Наконец, изучалось опосредующее влияние отношений внутри детско-родительской общности по типу коллективного субъекта на взаимосвязь анкетных данных и оценок по Гедельбергскому тесту. Результаты позволяют считать, что при изучении социокультурной обусловленности языковой компетенции старшего дошкольника необходимо учитывать выраженность в структуре отношений в рамках детско-родительской общности фактора «Коллективный субъект "родитель-ребенок" на фоне потворствующей гиперпротекции». Через призму этого малого социума и целесообразно рассматривать связь языковой компетенции ребенка с многообразием биосоциокультурных условий его развития. Поэтому вычислялись корреляции между характеристиками анкеты и оценками языковой компетенции, но, параллельно подсчитывались частные корреляции между теми же характеристиками при устранении вариации фактора «Коллективный субъект "родитель-ребенок" на фоне потворствующей гиперпротекции». Далее сравнивались корреляционные паттерны и уровни значимости, полученные при вычислении этих двух видов корреляций. Если паттерны значительно изменяются, это означает, что субъектные характеристики детско-родительских отношений вносят существенный вклад в опосредование биосоциокультурных условий становления языковой компетенции детей.

Опосредующая роль коллективного субъекта «родитель-ребенок» в обусловленности становления языковой компетенции старшего дошкольника различными биосоциокультурными факторами выражается в том, что высокому уровню языковой компетенции ребенка сопутствует:

- использование матерью ресурсов биологического развития ребенка (ребенок – девочка) для целей актуального становления языковой компетенции;

- повышенное внимание матери к ребенку с относительно поздним моторным развитием в раннем онтогенезе с целью компенсации возможных негативных последствий для становления языковой компетенции в старшем дошкольном возрасте;

- компенсация линейного вклада образовательного статуса супружеской пары в уровень языковой компетенции ребенка;

- компенсация недостатка опыта молодых супругов по созданию положительно обуславливающих становление языковой компетенции ребенка ситуаций общения с ним;

- использование матерью свободного времени (мать – домохозяйка) для улучшения языковой компетенции ребенка;

- стремление матери к оптимизации ресурса проживания дополнительных значимых взрослых (родственников) в семье с целью обогащения языковой среды в доме, положительно сказывающейся на языковой компетенции ребенка;

- компенсация относительно обедненной объективной языковой среды ребенка усилиями матери по созданию субъектных условий для улучшения языковой компетенции, например, в виде поддержания у него интереса к чтению и субъектной инициативы к ситуациям чтения;

- улучшение качества субъект-субъектных взаимоотношений при относительно увеличении количества времени, проводимого матерью с ребенком (по сравнению с отцом), в сочетании с возрастающим желанием самого ребенка проводить сравнительно больше времени с матерью, чем с отцом, что приводит к повышению уровня языковой компетенции ребенка;

- компенсация роли относительно позднего начала посещения ребенком детского сада в развитии языковой компетенции; внимательное отношение к трудно-

стям ребенка при адаптации к детскому саду и столкновении с ситуациями взаимодействия с незнакомыми людьми с целью улучшения его языковой компетенции;

– повышенное внимание матери к сравнительно низкому уровню речевой активности ребенка в раннем онтогенезе, приводящее к улучшению его языковой компетенции в старшем дошкольном возрасте.

Таким образом, коллективный субъект «родитель–ребенок» выступает в качестве системообразующего условия создания оптимальной для становления языковой компетенции ребенка социокультурной ситуации его развития. При этом совместная, обусловленная рефлексивной позицией матери, активность субъектов, составляющих коллективный субъект «мать–ребенок», приводит к оптимизации социокультурных условий жизни семьи для решения задач адекватного становления языковой компетенции ребенка, компенсации влияния одних факторов и усилению позитивной роли других факторов в этом процессе.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект 12-06-00237а.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ НАДЕЖНОСТИ ГРУППОВОГО СУБЪЕКТА В НАПРЯЖЕННЫХ И ЭКСТРЕМАЛЬНЫХ УСЛОВИЯХ

Чернышев А.С., Сарычев С.В. (Курск)

kursk-psychol@yandex.ru

Условия жизнедеятельности малых групп не только в новейшей российской истории, но и в глобальном масштабе в последние годы были экстремальными и напряженными, что диктует необходимость углубленного изучения деятельности и поведения групп в экстремальных и напряженных ситуациях наряду с оптимальными ситуациями. До сих пор не существует приемлемого объяснения фактов неоднозначности групповой динамики и эффективности совместной деятельности в напряженных и экстремальных условиях. В напряженных и экстремальных условиях изучалась главным образом деятельность индивида (и особенно часто – деятельность индивида, осуществляющего операторскую деятельность). Групповой субъект в указанных условиях исследован явно недостаточно.

Собственно, изучение группового субъекта в напряженных и экстремальных условиях не проводилось, однако был осуществлен ряд исследований по близким проблемам. Особенно много работ, анализирующих социально-психологические последствия стресса. Основоположник физиологической теории стресса Г. Селье неоднократно указывал на межличностные отношения как источник стресса, пути преодоления стресса которого он усматривал в «...воодушевлении общего идеала и общей цели», в «...совместном труде, порождающем сплоченность и солидарность людей» (Селье, 1979).

Л.А. Китаевым-Смыком был выделен социально-психологический субсиндром стресса. Стрессовые изменения общения, вплетаясь в структуру жизнедеятельности, поведения, рабочей активности, могут существенным образом влиять на психологический климат коллектива, на производительность труда, на успешность преодоления экстремальных условий (Китаев-Смык, 2009).

Исследование В.Я. Подороги, посвященное проблеме влияния стресса на групповую деятельность, позволило установить зависимость между стрессовыми условия-

ми и эффективностью групповой деятельности, с одной стороны, и уровнем развития группы – с другой. Напряженные условия в этой работе ограничены решением трудных задач в условиях лимита времени, соревнования и различных видов кожно-электрического стимулирования (Подорога, 1973).

В работе М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, В.А. Пономаренко рассматривается психологический аспект готовности к деятельности в напряженных условиях. По их данным, стресс нарушает общую деятельность, снижает уровень взаимодействия, что может быть предупреждено опытом коллективной деятельности, активизацией общественных мотивов групповой деятельности и товариществом во взаимоотношениях (Дьяченко, Кандыбович, Пономаренко, 1985).

Большое внимание исследованию совместной деятельности группы в стрессовой, напряженной условии для определения влияния регрессивных тенденций на становление социальной общности уделял Л.И. Уманский. Для описания особенностей жизнедеятельности группы в указанных выше условиях он использует понятие сопротивляемость. По его данным, группы разного уровня развития обладают различной сопротивляемостью. (Уманский, 1980).

А.А. Русалинова использует понятие стрессоустойчивость по отношению к психологическому климату коллектива. Оптимистический стрессоустойчивый климат, обусловленный постоянной перспективной развития, является одним из главных социально-психологических признаков коллектива (Русалинова, 2009).

Как видим, в большинстве рассмотренных работ преобладает статический подход к изучению группы в напряженных и экстремальных условиях. При таком подходе условия, окружение имеют значение лишь постольку, поскольку могут вызвать «нарушения», т.е. вынужденные изменения процессов, соответствующих природе психологии группы. Нам представляется, что описание и изучение группового субъекта в напряженных и экстремальных условиях только в рамках устойчивости не является достаточным. Необходимо уточнение и дополнение этого подхода динамическим подходом, учитывающим изменчивость группы, адекватность ее действий условиям.

Мы считаем, что исследование совместной деятельности и поведения группы в напряженных и экстремальных условиях возможно с точки зрения динамики. Методологически такой подход в психологии обоснован в работе «Конфликт между аристотелевским и галилеевским способами мышления в современной психологии» (Левин, 1990). Исследование группы как динамической системы дает возможность рассмотреть во взаимосвязи и единстве динамические изменения среды, условия жизнедеятельности и собственно группу. Группа, как субъект совместной деятельности, способна проявить себя в полной мере лишь при полной, предельной реализации своих возможностей.

Анализ работ по социально-психологическим проблемам групп и совместной деятельности, приводит к выводу о том, что по психологическому содержанию к реализации динамического подхода в исследовании группы в современной отечественной социальной психологии наиболее близкой является концепция организованности группы (Чернышев, Сарычев, 2009).

Мы считаем, что в этом динамическом аспекте надежность может дополнить организованность как интегральная характеристика функционирования самой группы. Особенно важным представляется исследование надежности группового субъекта при переходе от оптимальных условий к напряженным, а далее – и к экстремальным.

В отличие от статического подхода к исследованию данной проблемы, предполагающего анализ в основном внешних воздействий (что отражено в понятиях помехоустойчивость, стрессоустойчивость, эмоциональная устойчивость, резистентность), динамический подход (который, как мы считаем, адекватно раскрывается понятием «надежность») предполагает анализ и внешних, и внутренних условий совместной деятельности группы, которые создают необходимость перестройки (адекватного изменения) способа организации совместной деятельности в соответствии с этими условиями.

Надежность обеспечивает создание групповым субъектом адекватных способов организации совместной деятельности, причем адекватность должна обеспечиваться как в отношении внутренних условий (возможностей группы), так и в отношении той внешней среды, в которой группа находится. Полное воплощение этих способов в совместной деятельности обеспечивает оптимальный уровень функционирования группы как субъекта совместной деятельности на определенном отрезке времени и в определенных условиях.

Если мы говорим о надежности, как социально-психологическом качестве группы, то имеем право предположить существование групп, обладающих этим качеством, – надежных групп. Можно предположить, что такая группа характеризуется:

- высокой эффективностью совместной деятельности (не только по психологическому результату деятельности, но и по воспитательному воздействию на членов группы);
- достигаемыми в широких пределах изменениями группового поведения и совместной деятельности;
- способностью наметить и осуществлять план совместной деятельности, поддерживать эффективное взаимодействие.

Таким образом, надежная группа способна в напряженных и экстремальных условиях поддерживать сосредоточение и актуализацию функций за счет сформированной мотивации и социальных установок на совершенствование организации, за счет отношения к организации как к ценности. Очевидно, существуют и группы иного рода. Это группы, проявляющие тенденции к дезорганизации совместной деятельности в напряженных и экстремальных условиях.

Предположения, высказанные выше, позволили сформулировать основную гипотезу исследования следующим образом: надежность группы представляет системное интегральное качество группы, актуализирующееся в напряженных и экстремальных условиях совместной деятельности. Общий замысел экспериментального исследования состоял в том, чтобы, помещая группы с различной степенью организованности в оптимальные и напряженные ситуации совместной групповой деятельности (т.е. манипулируя независимой экспериментальной переменной) и приводя, следовательно, в действие гипотетическую причину (вводя экспериментальный импульс), порождаящую гипотетическое следствие. В исследовании был использован методический блок, включивший аппаратные методики, наблюдение и опрос.

Факты, полученные в экспериментальном исследовании надежности реальных малых молодежных групп в напряженных условиях совместной деятельности группы, можно кратко суммировать в суждениях, приведенных ниже.

1. По своему психологическому содержанию надежность группы выступает как система групповых мотивов и социальных установок на совершенствование организации совместной деятельности группы в напряженных условиях.

2. Существуют значительные различия по уровню выраженности и по динамике основных показателей надежности в напряженных условиях совместной деятельности групп разного уровня организованности.

3. Надежность группы в напряженных условиях совместной деятельности детерминирована организованностью группы. Группы различного уровня организованности характеризуются различной динамикой основных показателей надежности в напряженных и экстремальных условиях совместной деятельности.

4. Надежные группы в экстремальных условиях совместной деятельности характеризуются относительно небольшими изменениями основных показателей надежности. Тем не менее, в экстремальных условиях становится вероятной как чрезвычайно высокая результативность совместной деятельности, так и довольно низкая.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФНФ, проекты 11-06-01120а, 12-06-00332а, 13-16-46002а(р) и 13-16-46003а(р).

ОСОБЕННОСТИ ТРУДНОСТЕЙ В ОБЩЕНИИ У ЛЮДЕЙ С РАЗНЫМ ПРОФИЛЕМ СУБЪЕКТНЫХ ХАРАКТЕРИСТИК

Эксакусто Т.В., Наумчик Е.А. (Таганрог)

etv01@yandex.ru

На современном этапе развития становится очевидным факт разрозненности общества, отсутствия в нем психологического единства и взаимопонимания. Этому способствует множество причин: развитие средств опосредованного общения, ускорение темпа жизни и, как следствие, нехватка времени для полноценного общения; увеличение спектра способов общения, которые ведут к неэффективным формам взаимодействия, к появлению деформаций, затруднений в общении, эмоциональной удаленности, снижению коммуникативной компетентности. Проблема затрудненного общения широко освещается в трудах многих социальных психологов, однако только в отдельных работах подчеркивается необходимость изучения трудностей и барьеров у людей не только как субъектов общения, но и субъектов своей жизни (с их ценностями, целями, уровнем личностного развития, рефлексии и т.п.).

Современная психология, опираясь на базовые методологические принципы, заложенные в трудах С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинского, Д.Н. Узнадзе, Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева и др., постоянно обращается к изучению человека как субъекта многообразных видов деятельности и жизни в целом. Человек как субъект жизни и деятельности включен в систему связей и отношений с другими людьми и занимает в этой системе определенную позицию, имеет определенный социальный статус, что способствует проявлению им своих личностных и субъектных особенностей. Проявляясь в общении, субъектные характеристики могут как способствовать развитию отношений человека, так и затруднять их. При этом именно субъектные характеристики людей, вступающих в отношения и в общение (что способствует проявлению потенциально и реально человеком себя как субъекта затрудненного/незатрудненного общения), остаются малоизученными, что и обуславливает актуальность настоящего исследования.

Для реализации цели исследования был осуществлен кластерный анализ респондентов, на основе анализа таких субъектных характеристик, как ценностные ориентации, стремление к саморазвитию, осознанность собственной уникальности,

самопонимание, аутосимпатия, контактность, гибкость в общении, рефлексивность, понимание и принятие другого и др. Именно эти качества, по данным целого ряда исследований (Б.Г. Ананьев, К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, А.В. Брушлинский, Б.Ф. Ломов, А.А. Волочков, Е.Ю. Мандрикова, М.Г. Остроушко, В.О. Татенко и др.), входят в структуру субъектности человека и выступают определяющими для межличностных отношений в целом и процесса общения в частности. В результате кластерного анализа 98 обследуемых были распределены по четырем кластерам, для которых выявлены характерные особенности профилей субъектности.

1-й кластер «Автономные». Для этих людей свойственна высокая степень автономности, осторожное отношение к новому, уверенность в своей правоте вне зависимости от объективной реальности, низкая способность анализировать свои поступки. Для них характерна достаточная осознанность своих целей, направленность на результат, но при этом они имеют низкую потребность к саморазвитию, к познанию себя, их рефлексивность находится на низком уровне. Они не стремятся к установлению контакта с окружающими, не учитывают особенности собеседника и не склонны проявлять гибкость в отношениях с другими людьми.

2-й кластер «Исполнители». Их характерными особенностями являются ценность самоактуализации, средний уровень рефлексивности и низкая творческая приспособляемость к ситуации (спонтанность), отсутствие инициативы. Представители этой группы предпочитают действовать четкими, проверенными методами, не учитывая особенности сложившейся ситуации. Кроме того, они не верят в себя и стараются не заявлять открыто о себе и своих возможностях.

3-й кластер «Гедонисты». Этим людям свойственно наслаждаться жизнью, не откладывая реализацию своих желаний. Неудачи прошлого они стараются не анализировать, поскольку уверены, что вряд ли смогут повлиять на свое будущее. Они стремятся к самоактуализации, осознают экзистенциальную ценность жизни, полагая, что самоанализ приносит больше вреда, чем пользы. Эти данные подтверждаются низким уровнем рефлексивности. Это люди, которые живут сегодняшним днем, достигая кратковременных целей.

4-й кластер «Стремящиеся к познанию». Основные субъектные характеристики представителей этого кластера – это потребность в самопознании и саморазвитии. Однако неуверенность в себе и тенденция к низкой спонтанности несколько сдерживают процесс самовыражения и самораскрытия. Уровень рефлексивности средний (с тенденцией к высокому), но эти люди стремятся познавать окружающий мир и самих себя, ориентированы на гармоничные отношения с окружающими, открыты новому опыту. Анализ психологических трудностей в общении, которые характерны для людей с разным профилем субъектных характеристик, показал следующее.

Выявлены достоверно значимые различия в интенсивности эмоциональных трудностей в общении у представителей разных кластеров. Так, наибольшие эмоциональные проблемы в общении выявлены у «Автономных», в сравнении с «Исполнителями» ($U = 0,47$; $p = 0,047112$) и «Стремящимися к познанию» ($U = 0,55$; $p = 0,042369$). При этом обнаружена высокая вероятность возникновения трудностей в общении у «Гедонистов», в сравнении с «Исполнителями» ($U = 0,47$; $p = 0,05224$) и «Стремящимися к познанию» ($U = 0,38$; $p = 0,05883$). Полученные результаты содержательно можно описать следующим образом. В наибольшей степени склонны избегать эмоциональных контактов «Автономные». При этом их неадекватное выражение эмоций и неумение управлять ими становятся наиболее частыми причинами, приводящими к появлению трудностей в общении. В общении они учитывают лишь свои потребности, что согласуется с их склонностью не проявлять гибкость в отно-

шениях с партнером. «Гедонистам» свойственно стремиться к эмоционально близким отношениям, они могут управлять своими эмоциями в общении, но при этом для них характерно чрезмерно интенсивное выражение эмоций, что также может стать причиной трудностей и нарушений в общении. При этом «Стремящиеся к познанию» настроены на гармоничные отношения с окружающими, ценят эффективное общение, для них нехарактерно активное проявление негативных эмоций. Однако причиной появления незначительных трудностей у них может стать неадекватное проявление эмоций в общении (связанное с активным желанием наладить близкие, доверительные отношения). «Исполнители» настроены на эмоциональные контакты с другими, им характерна высокая регуляция своих эмоциональных состояний в общении, они стараются не проявлять своих негативных эмоций в связи с эмоциональной сдержанностью и убеждением, что такое поведение социально нежелательно. При этом причиной появления трудностей у них может стать их эмоциональная холодность и невыразительность. На основании отличительных характеристик данного кластера можно предположить, что эти люди избегают спонтанного самовыражения, выбирая возможность действовать по образцу.

Отметим, что в ходе статистического анализа психологических трудностей, препятствующих эффективному общению, и их причин значимые различия между кластерами выявлены не были. Большинство респондентов видят причину своих трудностей в общении, прежде всего в партнере, полагая, что их собственные особенности в слабой степени могут препятствовать эффективному общению. При этом для представителей разных кластеров свойственно видеть разные источники причин, приводящих к трудностям, связанным с партнером по общению. Так, для «Автономных» таким источником становится ситуация, когда партнер не ориентируется на потребности респондентов, пытается причислить их к определенному типу людей, не учитывая их индивидуальность (при этом, как отмечалось выше, представители этого кластера именно так и поступают в общении с другими). Для «Исполнителей» большое значение имеет отношение собеседника к ним, причем это связано со стремлением «сделать все правильно», оправдать надежды партнера, получить от него одобрение. В случае, когда собеседник не демонстрирует особого расположения к представителям второго кластера, процесс взаимодействия для последних затрудняется. «Гедонистам» важен контакт до тех пор, пока он приносит удовольствие и интересен им. Очевидно, если партнер выказывает недовольство по отношению к представителям этого кластера, взаимодействие перестает приносить им удовлетворение и прерывается. Интересен и тот факт, что для «Гедонистов» обнаружена тенденция к объяснению причин трудностей в общении не только особенностями партнера, но и своими особенностями (экспрессивностью и недостаточно развитыми социально-перцептивными способностями). Что касается «Стремящихся к познанию», то здесь, проявляя интерес и участие к собеседнику, они ждут идентичных чувств в ответ. Они отмечают, что именно их особенности могут стать причиной трудностей в общении. Их чрезмерная экспрессивность (по их мнению) нередко отталкивает партнера, и общение может прекратиться.

Полученные результаты показывают, что чем более развиты субъектные характеристики: рефлексивность, осмысленность и стремление к саморазвитию, тем менее интенсивными и частыми являются трудности в общении, тем с большей вероятностью эти трудности осознаются субъектом и им предпринимаются попытки откорректировать общение с партнером, сделать его эффективным. Таким образом, развитие компонентов субъектности, проявляющихся в общении, может способствовать успешному становлению человека в различных сферах жизни, развитию

необходимых личностных и профессиональных контактов. Именно ориентация на субъектность и субъекта открывает перспективы коррекционной и развивающей работы, направленной на эффективное общение с опорой на развитие рефлексивности, ответственности, самосознания человека.

РАЗДЕЛ 9

Мышление как процесс и интеллектуальное развитие

ПОНИМАНИЕ КАК ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Ахмадеева Е.В., Галяутдинова С.И. (Уфа)

elena-ram@yandex.ru

Проблема понимания считается универсальной, так как является одной из главных психологических потребностей человека. Это связано с тем, что современный мир представляет собой пространство всеобщей информатизации и коммуникации. Смысл информации может быть обнаружен только в ходе процесса понимания.

Объектами понимания являются личность, информация, сведения, знания об окружающем или внутреннем мире субъекта. Субъект понимания – личность.

Пониманию посвящены многочисленные философские, лингвистические, педагогические психологические исследования. Отсюда – множество определений «понимания».

Философы рассуждают о феномене сознания и познания, психологи – о механизмах понимания и запоминания, социальные психологи – о побудительных причинах (стимулах) и типах восприятия и понимания, искусствоведы – о художественных средствах, способствующих раскрытию и пониманию внутреннего мира персонажей.

Впервые понимание было исследовано в герменевтике и связывалось с объяснением и интерпретацией культурных текстов. В трудах теоретиков герменевтики (Ф. Шлейермахера, Х.-Г. Гадамера, П. Рикера и др.) исследовалась сущность понимания, его предпосылки, структура, механизм. В дальнейшем в работах философов понимание изучалось с точки зрения специфического метода «наук о духе» в противоположность объяснению как основному методу «наук о природе». Понимание как метод гуманитарных наук противопоставлялось объяснению как методу естественных наук.

В работах философов проблема понимания рассматривалась преимущественно в плане взаимодействия сознания и знания, сознания и природы.

Психологи исследуют понимание в рамках различных подходов: методологического, логического, когнитивного, семантического, лингвистического, коммуникативного и психологического (Знаков, 1984). Многие исследователи (В.А. Артемов, Л.П. Доблаев, Г.С. Костюк, Н.А. Менчинская, А.А. Смирнов) изучали соотношение понимания и мышления.

По определению А.В. Брушлинского, мышление – прежде всего, психический процесс самостоятельного искания и открытия существенного нового, т.е. процесс опосредованного и обобщенного отражения действительности в ходе ее анализа и

синтеза, возникающий на основе практической деятельности из чувственного познания и далеко выходящий за его пределы (Брушлинский, 1996). В отечественной психологии сложились две точки зрения на соотношение понимания и мышления. Первая точка зрения рассматривает понимание как процесс, предшествующий мышлению (Рубинштейн, 1940). Согласно этому, понимание – исходный феномен мышления. Именно в понимании выражается участие мышления в регуляции деятельности. «Мыслить человек начинает, когда у него появляется потребность что-то понять» (Рубинштейн, 1940). Способность понимать окружающий мир, других людей и самого себя составляет необходимое условие реализации сущностных сил человека. Вторая точка зрения традиционно рассматривает понимание как один из мыслительных процессов. В теоретическом фрагменте «О понимании» С.Л. Рубинштейн выделяет существенные особенности понимания как процесса. Это всегда переход от непонимания к пониманию. В то же время он выделяет деятельность понимания как особую сторону познания, ибо не все требует специального понимания и возможно оно не всегда (Рубинштейн, 1976). Отождествляя понимание с мышлением, Г.С. Костюк писал: «Понимание как процесс – это и есть процесс мышления, направленный на разрешение стоящих перед личностью задач. Нет оснований рассматривать понимание как какой-то особый, отдельный от мышления процесс» (Костюк, 1988).

А.В. Брушлинский же, рекомендуя не проводить различий между мышлением, мыслительной деятельностью и пониманием, отмечает, что данный вопрос, тем не менее, требует своей дальнейшей конкретизации.

И.А. Зимняя трактует понимание как «последовательность» промежуточных решений или одномоментное решение типа инсайта в процессе осмысления, рассматривая смысловое восприятие как единый процесс взаимодействия (Зимняя, 1976).

Л.С. Выготский отмечал, что «понимание действительности, понимание других и понимание себя – вот что приносит с собой мышление в понятиях». По мнению исследователя, понимание не дано человеку изначально, а возникает на определенном этапе становления и развития психики человека. Это связано с развитием мышления в понятиях (Выготский, 1982).

Интересен подход Л.М. Веккера к структуре понимания, где понимание представляется как «инвариант вариативных характеристик мысли» (Веккер, 1998). Механизм понимания он описывает в рамках теории мышления. В разделе, посвященном феномену понимания, Л.М. Веккер пишет, что понимание в его внутренней специфичности является характеристикой собственно мыслительной. Процесс восприятия и образ как его результат также сопровождается пониманием (или непониманием) и даже может существенно зависеть от понятности или непонятности воспринимаемого. Понятной или непонятной может быть также своя собственная или чужая эмоция. Но непонятная эмоция не перестает быть эмоцией как «психической реальностью», так же как непонятный перцептивный образ не перестает быть образом во всей его основной психологической специфичности. «В отличие от этого непонятая мысль, если в ней действительно отсутствуют даже проблески понимания, перестает быть мыслью в ее специфическом качестве и может быть только механически воспроизведенной, что как раз и означает, что в этом случае от нее остается лишь пустотелая речевая оболочка. Без понимания нет мысли в ее психологической специфичности» (Веккер, 1998). Аналогично феномен понимания в психологии мышления рассматривал К. Дункер, называя его «синтетическим инсайтом».

Д.А. Леонтьев называет пониманием изменение внутренней структуры представлений о мире вследствие возможного приращения знаний (Леонтьев, 1988).

По мнению В.В. Знакова, понимание – это «образ» особого рода: оно чрезвычайно «нагружено» субъективными компонентами, выражающими отношение субъекта к объекту (Знаков, 2005).

А.Р. Лурия и ряд других исследователей различали понимание письменного, речевого сообщения и понимание картин, объектов, свойств личности. Понимание речевого сообщения или текста, по мнению А.Р. Лурии, зависит от способности человека целостно воспринимать эту информацию. Воспринимая ее, человек осуществляет ориентировочную деятельность, сопоставляя отдельные элементы сообщения друг с другом. Человек осуществляет ориентировочную деятельность в процессе объединения далеко стоящих друг от друга элементов высказывания, выделяя в сложном сообщении «смысловые ядра» (Лурия, 1979).

П.П. Блонским были раскрыты возрастные особенности понимания при рассмотрении его в одном ряду с наблюдательностью и объяснением и установлены четыре стадии этого процесса (Блонский, 1979).

О.К. Тихомиров и В.В. Знаков в своих исследованиях подчеркивают эмоциональную сторону понимания: «понимая предметные ситуации, события и явления, люди всегда так или иначе проявляют свое отношение к ним (в частности, эмоциональное), последнее оказывается неизменным атрибутом понимания» (Тихомиров, Знаков, 1989).

Рассматривая структуру понимания, А.М. Ким выделил когнитивно-стилевые и личностные особенности индивидуальности познающего субъекта в качестве ее элементов (Ким, 2002).

Основные критерии понимания представлены в работе А.А. Смирнова «Проблемы психологии памяти». Понимание, по А.А. Смирнову, означает раскрытие сущности предмета, явления. Понятие есть отражение общих и существенных свойств предметов или явлений реального мира» (Смирнов, 1987).

В области социальной психологии специфические особенности понимания других людей субъектами изучались А.А. Бодалевым, Н.В. Знаменской, В.А. Крутецким, И.Э. Стрелковой. Пониманию характера литературного произведения посвящены работы В.И. Куликова, Б.Д. Прайсмана, Т.В. Рубцовой.

В современной литературе внимание к проблеме понимания представлено в работах Ю.Н. Карандашева, который на основе анализа лексических значений слова «понимание» выделил девять стадий этого процесса (Карандашев, 1982).

Л.Л. Гурова, выделяя предметный и вербальный аспект понимания, рассматривает и механизм понимания как метод семантического монтажа, в основе которого лежит возможность преобразования материала в ходе достижения понимания самим субъектом (Гурова, 2005).

В зарубежной психологии проблема понимания изучалась в контексте различных направлений. Ученые анализировали этапы, условия понимания. Представители функционализма (У.Джеймс, Д. Дьюи, Д. Энджелл и др.) определяли понимание как акт сознания, направленный на объект. Поток сознания непрерывно и избирательно движется к этому объекту. Представители бихевиоризма (Э. Торндайк, Д. Уотсон) рассматривали понимание как связь между ситуацией и внешней реакцией в виде поведенческого, внешне наблюдаемого акта.

В рамках когнитивного подхода понимание (Д.А. Келли) рассматривается как включение нового знания в контекст уже имеющегося у субъекта (Хьелл, Зиглер, 2013). В гештальт-психологии (В. Келлер, М. Вертгеймер, К. Коффка) пониманием считалось внезапное возникновение решения или озарения – «инсайта». Инсайт совершается тогда, когда происходит мгновенный переход от менее хорошей структу-

ры к лучшей. В гуманистической психологии понимание выделяют в качестве исходного и сущностного феномена познания человека человеком. Так, К. Роджерс характеризует понимание как эмпатическое, которое противостоит оценивающему пониманию.

Осуществленный анализ некоторых исследований в области понимания как предмета научных изысканий позволяет говорить о многоаспектности данной проблемы и в то же время о недостаточном внимании исследователей к вопросу о механизмах понимания. Кроме того, изучение механизмов понимания является особенно важным для разработки приемов, средств, методов обучения на всех его этапах.

ИЗУЧЕНИЕ ПОНИМАНИЯ В КОНТЕКСТЕ ИССЛЕДОВАНИЙ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ

Ваганова Н.А. (Киев, Украина)

navaganova@gmail.com

Разработка проблем когнитивного цикла в условиях чрезвычайно возрастающих объемов информации, которые необходимо перерабатывать не только в профессиональной, но и в повседневной жизни, вновь и вновь возвращают нас к необходимости углублять и расширять наши исследования такой важной проблемы как проблема понимания. Некоторые исследователи (Корнилов, 1979; Знаков, 1998; Моляко, 2007; и др.) рассматривают понимание как сложный процесс, который включает ряд специфических уровней и последовательных стадий, таких как восприятие, узнавание, наименование, определение, осознание, и интерпретируют понятие «понимание» как способность и умение мыслить. Следует отметить, что проблема понимания и на сегодня остается недостаточно исследованной, особенно ее изучение на ранних этапах развития, в частности в дошкольном возрасте. Так, недостаточно исследованы вопросы сущности понимания старшими дошкольниками новой информации, проявления их мыслительной деятельности в достижении понимания.

Мыслительная деятельность субъекта всегда опосредуется процессами понимания: от самого простого уровня, когда первые практические обобщения имеют в своей основе понимание, к высшему уровню, когда пониманием завершается процесс мышления – осмыслением и включением нового материала в систему имеющихся знаний.

Р.Г. Натадзе, исследуя взаимосвязь понимания и развития мышления, связывал функцию понимания с формированием понятий и обобщений у детей. В своем исследовании он делает вывод, что понимание является не только результатом развития понятий, но и необходимым условием и стимулом развития мышления в понятиях (Натадзе, 1976).

Исследуя процессы понимания в контексте интеллектуального развития детей, П.П. Блонский выделил четыре стадии понимания в зависимости от умственного развития ребенка: 1) стадия узнавания, наименования, отнесения к понятию; 2) стадия спецификации понятия, выявления смысла; 3) стадия объяснения через известное; 4) стадия объяснения, соответствующего реальной действительности, поиск причины возникновения (Блонский, 1979).

Рассматривая понимание как интеллектуальную способность, Л.Л. Гурова также указывает на зависимость понимания от интеллектуального развития и объясняет

механизм понимания через осмысление: чтобы смысл сообщения, текста мог быть понятен ребенку, необходимо наличие у него определенного уровня развития интеллекта. Результат понимания заключается в установлении субъектом сферы смысла относительно объективного содержания, в расширении и переработке этой сферы в процессе познания (Гурова, 1986).

А.А. Смирнов связывал «качество» понимания, его глубину, четкость, обоснованность с развитием мышления и выделил несколько уровней понимания (7): от начального (когда предмет относится только к общей категории) до наивысшего, когда происходит осмысление специфических особенностей данного предмета. Понимание как решение мыслительной задачи сопровождается интеллектуальным затруднением, осознанием общих и специфических особенностей предметов, соотношений и закономерностей (Смирнов, 1987).

Итак, рассматривая понимание как аспект мышления и анализируя его в контексте исследований мыслительной деятельности детей, можно констатировать, что понимание проходит сложный путь развития от отдельного восприятия разрозненных явлений к обобщенному абстрактному объяснению и раскрытию скрытых смыслов. В процессе понимания субъект осуществляет сложную аналитико-синтетическую деятельность, которая включает такие умственные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение.

Основу нашей концепции составляют положения, в которых определяются роль и место понимания в интеллектуальной деятельности детей, а именно: 1) одним из основных показателей интеллектуальной деятельности является процесс оценивания той или иной информации, ознакомления с условиями задания, с новыми ситуациями и т.п.; 2) в зависимости от полноты понимания новой информации успешно решаются задачи, выполняется конкретная деятельность; 3) понимание старшими дошкольниками новой информации (его адекватность, полнота и др.) свидетельствуют об уровне общей интеллектуальной одаренности (при условии оценивания деятельности на протяжении длительного времени, а также с учетом характера информации, ее форм).

Понятно, что исследование особенностей проявления понимания связано со значительными трудностями в установлении объективных, надежных признаков реального их протекания. Ясно, что при изучении этих процессов у дошкольников эти трудности приобретают особенное значение: дети не всегда могут точно проследить моменты достижения эффекта понимания, рефлексивные процессы у них развиты в незначительной мере. Поэтому особое внимание мы уделяли именно тем приемам, тактикам и стратегиям, которые используются для достижения понимания. Они более полно представлены в исследованиях, которые касаются деятельности школьников, студентов, но их совсем мало уделено дошкольному возрасту. Здесь мы, ориентируясь на разработки вышеназванных авторов, особое внимание уделяли роли сравнения, установления аналогий, роли комбинирования, а также возникновения различных ассоциаций, которыми можно характеризовать интеллектуальную деятельность дошкольников при восприятии ими той или иной информации.

Мы акцентировали наше внимание на исследовании процесса понимания в интеллектуальной деятельности детей дошкольного возраста: на тех моментах, которые касаются понимания как мыслительного процесса, а также как результата этого процесса, учитывая такие важные характеристики понимания, как его направленность, мотивационная основа; как опосредствованный процесс, который связан с новыми суждениями, понятиями, оценками.

Результаты нашего исследования можно представить в следующих положениях.

Теоретический анализ основных подходов к изучению проблемы понимания в контексте исследований мыслительной деятельности детей свидетельствует о принципиальной важности всестороннего его изучения, о представлении понимания как интерпретации, как результата объяснения, как оценки, как декодирования, понимания как «перевода на внутреннюю речь», а также как узнавания, припоминания, интуитивной догадки.

Старшие дошкольники еще не имеют установившихся интеллектуальных способов для полноценной обработки новой информации, эти процессы у них осуществляются в основном стихийно или же полустихийно. У детей старшего дошкольного возраста преобладают упрощенные вариации проявлений аналогизирования (в основном) и комбинирования, как тенденции, которые со временем могут трансформироваться в более четкие стратегии и тактики мышления, творческого поиска.

В процессах понимания преобладает узнавание как ведущая познавательная процедура, которая базируется на знаниях ребенка. Знакомясь с новой информацией, старшие дошкольники фактически мыслят в пределах визуального узнавания, более или менее сознательно ориентируясь на те «рабочие эталоны» (а точнее, это будут еще не эталоны, а отдельные образы для сравнения), которые позволяют узнавать конкретные элементы и достраивать структурно-функциональные составляющие для нахождения объекта понимания, его интерпретации, которая может быть основой субъективного понимания.

Понимание у детей, как и у взрослых, определяется общей направленностью на общие и функциональные признаки, но в детском возрасте именно новизна побуждает детское внимание, стимулирует их деятельность. Умение понимать предусматривает способность давать общую оценку новой информации, умение выделять главное и второстепенное, умение находить подобное и отличное относительно известного, но у детей дошкольного возраста еще преобладает опора на внешние, яркие признаки и свойства предметов, что усложняет определение главного, существенного.

Воображение является компенсирующим средством, преодолевающим несовершенство мышления и ограниченность опыта ребенка дошкольного возраста. Как известно, механизмы воображения включаются на том этапе познания, когда неопределенность ситуации велика и возникает конфликт между избытком «внешней» поступающей информации и дефицитом «внутренней» информации (запасом знаний, необходимых для понимания).

Цикл специальных исследований, направленных на предъявление детям сравнительно сложной для них информации в форме стихов, абстрактных понятий, рассказов, юмористических рисунков, картин позволил выявить такие основные проявления мыслительной деятельности детей, как: интуитивное понимание, которое достигается в виде быстрой догадки; аналитическое понимание, которое достигается выделением отдельных деталей; синтетическое понимание, связанное с акцентом на общей сущности нового задания; импровизаторское понимание, которое реализуется в форме субъективного комментирования и фантазирования.

ОБЪЕКТНО-СУБЪЕКТНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ МУЗЫКАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

Гильманов С.А. (Ханты-Мансийск)

gsa@wsmail.ru

Подход к мышлению как к деятельности, обоснованный в субъектно-деятельностной теории С.Л. Рубинштейна и развитый в континуально-генетической концепции А.В. Брушлинского, неизбежно приводит исследователя конкретных видов мышления к необходимости определения специфики его объектно-субъектных свойств. Одним из таких видов является мышление музыкальное, в котором специфичность объектов и индивидуально-типологических особенностей субъекта чрезвычайно разнообразны и слабо изучены. Имеющиеся на сегодняшний день подходы к изучению музыкального мышления как к «способности мыслить музыкальными образами», «пониманию музыки через интуитивно установленные идиомы» (Lerdahl, Jackendoff, 1996), классификации и сравнению «тонально-ритмических паттернов» (Fiske, 2004), способности «устанавливать <...> и преобразовывать связи между звучанием и смыслом» (Старчеус, 2003) и др., многое проясняя в отношении отражения музыки в мышлении, не позволяют рассматривать музыкальное мышление как процесс и как деятельность.

Мы считаем, что сущностные свойства музыкального мышления могут быть раскрыты через взаимосоотносимые характеристики его объекта и субъекта, а основанием этого могут служить сформулированные А.В. Брушлинским установки: «Анализ, синтез и обобщение искомого, условий и требования решаемой человеком задачи характеризуют его мышление преимущественно в процессуальном аспекте»; «Мотивы и цели человека в ходе мышления характеризуют последнее преимущественно в личностном аспекте»; «Непрерывная взаимосвязь искомого и цели представляет собой одно из конкретных проявлений органического единства обоих этих аспектов» (Брушлинский, 1984). Это дает возможность эмпирически изучать музыкальное мышление как процесс решения специфических музыкальных задач, в которых выявляются свойства музыкальных объектов, их внутренние и внешние связи и отношения, а характеристики субъекта музыкального мышления раскрываются через мотивационно-целевые и регуляционно-волевые проявления, ценностные установки, обнаруживаемые в процессе решения задач.

В данной публикации мы кратко излагаем представления об объектно-субъектных характеристиках музыкального мышления, основанные на анализе хода и результатов одного из эмпирических исследований, в котором сравнивались принятие и решение музыкальной задачи людьми, знакомыми с музыкальной теорией («грамотные») и любителями, не знающими ее («неграмотные»). Исследуемым предлагался фрагмент мелодии и давалось нечетко сформулированное задание: «Завершите, пожалуйста, музыку», что создавало возможность понимать задание «по-своему». Фрагмент мелодии предъявлялся в различном виде: в нотной записи; воспроизводился на инструменте; звучал в синтезированном варианте на электронном устройстве. Ход сочинения в ряде случаев фиксировался в видеозаписи, а результат – в звучании или в нотной записи. В качестве испытуемых выступали студенты Ханты-Мансийского филиала Российской академии музыки им. Гнесиных и студенты Югорского государственного университета. Для анализа мы отобрали 80 случаев выполнения заданий, разделив их на две равные группы, в каждой из кото-

рых были две подгруппы, включающие 20 чел.: 1) «грамотные» и «неграмотные», сочинявшие музыку при экспериментаторе; 2) «грамотные» и «неграмотные», сочинявшие мелодию «заочно» в течение недели. В случае «заочного» сочинения испытуемые, после предъявления результата, заполняли послетестовые опросники, содержащие вопросы, касающиеся времени, занятого сочинением, особенностей начала и процесса сочинения, оценки оригинальности и значимости сочиненного, ассоциаций и смыслов, связанных с ним.

При сочинении мелодии при экспериментаторе у «грамотных» и «неграмотных» выявилось сходство в организации процесса мышления: после закрепления в представлении фрагмента мелодии ими производились звуковые пробы, строившиеся как создание структурных единиц, проверявшихся на слух; после перебора нескольких вариантов выбирался один и воспроизводился вместе с заданным мотивом. Все сочиненное не превышало размера периода. Однако различия в протекании процесса мышления были значительными: «грамотные» тратили на сочинение гораздо меньше времени, они оперировали высотно и ритмически организованными последовательностями звуков, неграмотные всегда «нащупывали» отдельные звуки, а потом подбирали ритмическую организацию. 7 «грамотных» не обращались к пробам, а сразу сконструировали мелодию, 4 из них сразу проиграли несколько вариантов, 3 указали на то, что могут сразу предложить сколько угодно вариантов. В беседе, проводившейся экспериментатором после сочинения, «грамотные» легко описывали процесс сочинения и оперировали понятиями «тональность», «лад», «затакт», «разрешение» и др., тогда как «неграмотные» не могли описать процесс сочинения и обосновать выбор мелодии.

При «заочном» сочинении у всех испытуемых оно заняло гораздо большее время. Большинство испытуемых приступали к работе, не думая о том, как будут сочинять, действуя через «звуковые» пробы. Только 7 «грамотных» вначале мысленно представили, какова будет форма музыки, потом составляли ее по частям, 4 из них сочинили музыку без звуковых проб в уме, затем проверили в звучании и записали. Самые значительные различия между «грамотными» и «неграмотными» выявились в тех случаях, когда испытуемые сочинили самостоятельные произведения (9 «грамотных» и 7 «неграмотных»): у «грамотных» это были пьесы с выраженной формой и фактурой, а у «неграмотных» это были только построения с одной или двумя темами (куплет-припев); «грамотные» применяли известные в теоретическом музыкознании средства построения произведений для придания им целостного содержания и формы, а у «неграмотных» все ограничивалось изложением одной-двух мелодий.

Наиболее существенными сходными субъектными характеристиками «грамотных» и «неграмотных» были: отсутствие различий в постановке задачи; то, что регуляция хода сочинения (перерывы и возобновление действий, реплики, невербальные проявления, фиксация завершения и др.), эмоциональные отзвухи и реакции, отношение к действиям и операциям имели только индивидуальные, но не межгрупповые различия. Наибольшие различия проявились в отношении к процессу и результату сочинения: практически всем «неграмотным» было интересно сочинять, тогда как из «грамотных» так ответили только создавшие относительно законченную пьесу. Как оригинальное оценили свое произведение 6 «грамотных» и 19 «неграмотных», а не смогли этого оценить соответственно 4 и 29 чел. «Грамотные» воспринимали задание и созданный «продукт» как малозначимые, а «неграмотные» придавали этому гораздо большее значение. «Грамотные» реже брались высказываться, о чем может говорить созданная музыка, а если брались, то давали обобщен-

ные смысловые оценки, у «неграмотных» же чаще встречалось описание эмоционально маркированных смыслов, выражающих психические состояния.

В целом результаты исследования позволяют выделить ряд характеристик музыкального мышления, касающихся свойств музыкальных объектов. При анализе, синтезе и обобщении искомого, условий и требования решаемой музыкальной задачи оперирование слуховыми образами всегда представляет собой инвариантную чувственную основу музыкального мышления, но при общем сходстве в приемах мышления (осуществление своеобразного «ощупывания» возможного поля вариантов) у «грамотных» в качестве содержания и правил мышления (операнд и операторов мысли) ход мышления регулируют представления о законах построения музыки, задающие различия в ориентировочном, исполнительском, контрольном звеньях. Решающую роль здесь играют свойства музыкальных объектов: чувственная данность звуков и их сочетаний обретает контекстное значение только в структуре текста; текст, обуславливая целостность произведения, имеет много неосознаваемых свойств, не все из которых могут быть зафиксированы в знаках; смысловая сторона музыки присваивается объектам при создании субъектом связей внешних по отношению к музыке, включающих ее в социокультурный и личностный контекст жизнедеятельности. Интегральным же объектом музыкального мышления является произведение. В тексте произведения задается размерность его компонентов как объектов, что структурирует процесс мышления как динамическую систему музыкальных мыслей, в которых решаются специфические задачи, а «цепочка» решения задач задает содержание и ход оперативного мышления. В нем первичными объектами остаются чувственно воспринимаемые звуки, но уже как компоненты текста, приобретшие свойства, осознание которых формирует текстовые и смысловые объекты мышления: «То, что осознается, тем самым является или становится объектом» (Брушлинский, 2006).

Специфика субъекта музыкального мышления состоит в том, что, хотя, представления о музыкальных объектах могут быть различными, мышление как процесс всегда обеспечивает работу субъекта с текстом как логической структурой произведения, а как деятельность направлено на присваивание смысла произведению, в нем на основе анализа через синтез осуществляется разноуровневое отражение, нахождение, целостности произведения и его переживание через текстово означенный художественный образ как способ «замыкания» чувственного и смыслового. Таким образом, в музыкальном мышлении осуществляются действия и операции по «встраиванию» чувственно-эмоциональных отзвучиваний на свойства и связи звуков через текст в смысловой «строй» произведения, что задается объектно-субъектными характеристиками и составляет основное содержание музыкальной мысли, формирует ее операторы и операнды. Здесь нельзя не вспомнить суждение С.Л. Рубинштейна о том, что основная «онтологическая» задача искусства – «демаскировать всю полноту чувственных свойств предмета» и «выявить эти свойства в их взаимоотношениях по всем существенным для данного вида искусства параметрам. Так происходит выявление звука по всем существенным параметрам, по которым он определяется в музыке» (Рубинштейн, 1973).

РОЛЬ ПСИХОЗАЩИТНОГО МЫШЛЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ ФОРМИРОВАНИЯ САМОПРИНЯТИЯ ЛИЧНОСТИ

Гошовская О.Я. (Луцк, Украина)

Hoshovskyi@mail.ru

Теоретико-эмпирические исследования, посвященные изучению влияния психологической защиты на формирование позитивного самопринятия личности, выдаются очень актуальными. Особенное значение имеет «мыслительный ракурс», т.е. констатация важности когнитивной сферы человека в таком, казалось бы, подсознательном процессе, как самоакцептация или психологическая защита. Нами проанализированы основные научные подходы в отечественной и зарубежной психологии, посвященные феномену взаимосвязи психологической защиты и самопринятия личности. В большинстве из них раскрыты смыслово-функциональное наполнение термина «психологическая защита», произведена дифференциация и установлена сущностная специфика механизмов психозащиты личности в разных сферах жизнедеятельности. Однако прямых исследований в заявленном направлении мы не нашли.

Интересным ракурсом изучения анализируемой проблемы является исследование Т. Харламповой, в котором осуществлен анализ проблемы защиты личности от негативных информационных действий и обеспечения ее информационно-психологической безопасности в контексте развития критического мышления. Констатируя, что сам механизм реализации защитной функции критического мышления не нашел своего достаточного отражения в работах разноотраслевых ученых, исследовательница отмечает системный характер этого феномена. В частности, постулировано, что критическое мышление состоит из совокупности относительно самостоятельных структурно-функциональных свойств (интенциональных, операционно-инструментальных, кондиционных и др.), с помощью которых реализуется Эго-защитная функция. Показателем интенциональных свойств критического мышления, по мнению ученой, является актуализация потребности в информационно-психологической безопасности; установка на выявление «следов» негативных информационных действий в текстах. Индикатором операционно-инструментальных свойств критического мышления являются проявления основных средств, которые входят в его состав: логика, рефлексия, диалогические навыки, интерпретационные способности (Харлампова, 2009).

Нами эмпирически обоснованы психологические особенности взаимозависимости самопринятия и психозащиты личности, в частности, осуществлен сравнительный анализ результатов выполнения экспериментальных заданий подростками из общеобразовательной школы и подростками со сниженным зрением из специализированной школы-интерната. Анализ смыслового наполнения пяти основных факторов (F1 «конформно-тревожная регрессия», F2 «самооценочно-тревожное замещение», F3 «амбивалентно-нонконформное отрицание», F4 «пессимистически-агрессивная проекция», F5 «интегрально-самоакцептивное вытеснение») подтвердил, что подростки из общеобразовательной школы и их сверстники из специализированной школы-интерната имеют существенные проблемы и осложнения из самопринятием и демонстрируют достаточно интенсивную психозащиту. На слишком длительное и обсессивное действие психологической защиты указывают неадекватная самооценка, разбалансированное, хаотическое и диффузное самопринятие,

высокий или очень низкий уровни тревожности, чрезмерная конфликтность, амбивалентное отношение к близким и другие деструктивные показатели. Отдельно необходимо отметить отрицательную роль ригидности мышления исследуемых, особенно в специализированной школе-интернате. Доказано, что полученные в детстве разнообразные депривационные деструктивно-агрессивные и психоэмоциональные травмы существенно влияют на процесс формирования их мышления, а значит и на качество и полноту самопринятия взрослого человека. Результаты ранговой структуризации механизмов психозащиты у современных студентов свидетельствуют, что возрастное созревание и социальное становление приводят к когнитивизации личностной психозащиты и самопринятия. Нами разработана концептуальную генетически-психологическую модель психозащитного самопринятия личности, апробирована тренинговую программу формирования психозащиты в процессе позитивного личностного осмысления и самопринятия, которая повышает ее резистентность относительно деструктивных факторов и чрезмерного применения разномодальной психозащиты. Установлено, что доминирующими механизмами психологической защиты подростков из общеобразовательной школы есть: «вытеснение», «компенсация», «проекция», а у воспитанников специализированной школы-интерната для детей со сниженным зрением: «вытеснение», «компенсация», «проекция», «регрессия» и «отрицание».

Мы считаем, что психозащита имплементируется в структуру самопринятия, становясь одним из важнейших средств его создания и функционирования, и, напротив, процесс самопринятия человека сопровождается применением механизмов психологической защиты, а следовательно, выделено ключевое понятие – «психозащитное самопринятие» как активность личности, которая направлена на осознание и осмысление объекта собственного Я, а также принятие его на уровне сохранения экзистенциальной субъектности. Сущностные параметры психозащитного самопринятия заключаются в обеспечении высокого самоуважения и самопонимания человека на сознательном уровне, а также проявляются в низких показателях принятия собственной личности на несознательном уровне. После проведения коррекционной тренинговой работы наблюдаются позитивные тенденции, в частности каждому виду психозащиты отвечает определенный психологический портрет личности, отличающийся специфическими характеристиками, которые суммарно отображают разнокачественное психозащитное самопринятие. Смысловое наполнение образа Я и психозащитного самопринятия после формирующего влияния становится преимущественно позитивным, когнитивно усложненным и внутренне согласованным.

ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ПОЗИЦИЯ СУБЪЕКТА КАК ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ ДЕТЕРМИНАНТА ПОНИМАНИЯ

Кабанов К.В. (Калуга)

kvkabanov@gmail.com

Положение о психическом как процессе делает очевидным существование специфических процессуальных детерминант мыслительной деятельности, тех детерминант, которые возникают в самом процессе и «сразу же включаются в дальнейшее протекание процесса в качестве его новых внутренних условий» (Брушлинский,

1996, с. 167). Существенный вклад в исследование данных детерминант был внесен автором смысловой концепции мышления О.К. Тихомировым и его последователями. В их исследованиях показано, что актуализация умственных действий в процессе решения задачи сопровождается возникновением и взаимодействием операциональных смысловых образований разных видов и уровней. Именно операциональный смысл задания для субъекта становится основой осуществления умственных действий с содержанием, определяя, согласно Е.Е. Васюковой, избирательность и направление исследовательской деятельности. Она подчеркивает, что понятие «операциональный смысл» призвано раскрыть, прежде всего, идею пристрастности мышления (Васюкова, 2009).

В.В. Знаков не скрывает близость в этом отношении смысловой теории мышления к герменевтической традиции, которая не сводится к познанию истины, а, скорее, «ориентирована на ценностно-смысловую интерпретацию действительности. Применительно к пониманию это означает, что при его анализе на передний план выступают не достоверные знания о понимаемом объекте, а ценностное отношение к нему. Последнее определяет субъективный характер интерпретации фактов, событий, явлений, то есть ее зависимость от личностного знания, опыта, пристрастий и точек зрения» (Знаков, 2009, с. 19).

О.К. Тихомиров и В.В. Знаков связывают порождение субъектом операционального смысла в процессе понимания с формированием у него познавательного отношения к содержанию объекта, которое «конкретно проявляется в характере мыслительных действий с содержанием понимаемого» (Тихомиров, Знаков, 1989, с. 10).

Примечательно, что в ряде сходных по содержанию конструктов также является преобладающим акцент на ценностно-смысловой стороне данного феномена: «ценностно-смысловая позиция» (В.В. Знаков, О.О. Полякова), «смысловая позиция» (Г.М. Кучинский), «ценностная позиция» (А.Н. Кимберг), «ценностно-смысловое отношение» (С.В. Пазухина) и др.

Таким образом, занимаемая субъектом позиция, отношение к содержанию определяет направление его мыслительной активности, вычленение тех единиц содержания и установление таких отношений между ними, которые субъективно значимы для него.

В связи с этим, обращает на себя внимание то, что конструкт «позиция» («отношение») указывает на то, что действия субъекта имеют не только операциональный, но и предметный смысл, ведь находясь в определенной позиции по отношению к содержанию, реципиент выделяет предметные признаки и связи, отвечающие его субъективным предпочтениям.

Однако если субъект при переработке содержания разной предметной специфики всякий раз выделяет только те признаки и связи, которые соответствуют занимаемой им позиции, то в отношении предметного смысла осуществляемых им действий смысловой план его мыслительной деятельности оказывается статичным, т.е. не изменяется в зависимости от предметной специфики текста.

Это означает, что конструкт «позиция» («отношение») в рассматриваемом здесь виде не позволяет в полной мере раскрыть процессуальный характер детерминации мыслительной деятельности.

В свою очередь, исключение процессуального измерения позиции субъекта по отношению к содержанию текста существенно ограничивает объяснительные возможности данного конструкта. Действительно, если позиция реципиента по отношению к содержанию не преобразуется, то, неясно, как возможно адекватное, про-

дуктивное понимание текста в том случае, если его предметная специфика не совпадает с занимаемой им позицией.

Следовательно, занятие позиции по отношению к содержанию должно сопровождаться не только порождением операциональных смыслов, но и формированием предметного смысла действий, соответствующего специфике той предметной области, которой принадлежит текст.

Такое толкование феномена познавательной позиции восходит к М.М. Бахтину, согласно которому позиция каждой предметной области по отношению к миру как объекту определяется ее местом среди других областей знания (Бахтин, 2003). Поэтому, чтобы адекватно понять какой-либо текст, субъекту необходимо соотносить свои действия с предметной спецификой той сферы знания, которой он принадлежит, т.е. занимать соответствующую познавательную позицию по отношению к его содержанию.

Нами эмпирически исследовалась продуктивность понимания студентами философского текста в зависимости от типа занимаемой ими познавательной позиции. Целью исследования было выявление особенностей понимания философского текста студентами, занимающими разные познавательные позиции.

Исследование проводилось на выборке студентов-гуманитариев 5-го курса (исторический, психологический, филологический и факультет иностранных языков) КГУ им. К.Э. Циолковского. Объем выборки – 36 чел.

В качестве стимульного материала мы избрали философский текст, поскольку он является «содержательным», трудным для понимания, а потому инициирующим деятельность по достижению понимания (Рубинштейн, 1976).

В качестве испытуемых были выбраны студенты указанных факультетов, ибо предметная специфика стимульного материала должна отличаться от предметной спецификации той области знания, на которой специализируются реципиенты, чтобы они сталкивались с необходимостью действовать иначе, чем действуют обычно, обращаясь к рефлексии спецификации той предметной области, которой принадлежит текст.

Для измерения продуктивности понимания философских текстов мы разработали методику «Нахождение предмета философского рассуждения». Материалом для нее послужили философские рассуждения, в которых актуализируется отношение, релевантное предмету философской мысли, взятые нами из трудов 5 известных философов (Р. Декарт, И. Кант, Ф. Ницше, Э. Гуссерль, Ж.-П. Сартр), используемых в учебных целях преподавателями разных гуманитарных дисциплин. В инструкции испытуемым предлагалось, рассуждая вслух, выбрать тот фрагмент текста, в котором, по их мнению, раскрывается предмет размышлений его автора. Выбор одного из фрагментов (ключевое отношение, посылки, аргументы в пользу истинности посылок, вывод) оценивался определенным количеством баллов, согласно степени предметной специфичности его содержания для данного рассуждения (от 0 до 4). Каждый студент работал с 5 текстами. Сумма набранных им баллов составляла показатель продуктивности понимания им философского текста.

Для определения типов познавательных позиций испытуемых мы использовали процедуру «микросемантического анализа» (А.В. Брушлинский). Анализ производился нами на предмет выявления оснований осуществления студентами действий по переработке содержания предложенных им текстов, с целью определения применяемых ими способов действия, которые были положены нами в основу выделения соответствующих типов познавательных позиций.

Всего было проанализировано 180 протоколов размышлений вслух. В результате выделено 4 способа действия и соответствующие им типы познавательных позиций:

Методологически обоснованный и предметно релевантный способ действия. Испытуемые актуализируют представления методологического характера о специфике предмета философии, тем самым получая основание отбора и оценки признаков и связей, существенных с точки зрения данной предметной области. Студенты, придерживающиеся данного способа действия, занимают релевантную познавательную позицию. Они статистически значимо чаще выделяют в тексте предметно релевантное содержание.

Методологически обоснованный и предметно иррелевантный способ действия. Испытуемые соотносят свои действия с предметами значимых для них областей научного знания, а не той, которой принадлежит текст. Студенты, использующие данный способ действия, занимают иррелевантную познавательную позицию. Они вычленяют второстепенные с точки зрения философии признаки и связи в разных составляющих рассуждений (чаще всего посылках и выводе).

Методологически не обоснованный и структуросообразный способ действия. Испытуемые выделяют некоторую общую мысль текста, заключающую в себе предмет сообщения как целого, в связи с чем их действия отличаются структурной определенностью. Однако эта структура создается ими безразлично к той области знания, которой она соответствует. Студенты, применяющие данный способ действия, занимают псевдопознавательную позицию. В этом случае, как правило, основанием отбора существенных отношений являются формальные стилистические конструкции, оформляющие проводимые авторами заключения: «итак», «таким образом», «следовательно».

Методологически не обоснованный и бесструктурный способ действия. Испытуемые не стремятся получить целостное представление о содержании текста, ограничиваясь бесструктурными, собирательными действиями, не имеющими четкой предметной определенности. Студенты, следующие данному способу действия, занимают беспредметную познавательную позицию. Их понимание всегда фрагментарно и не отвечает какой-либо конкретной сфере знания.

Расчеты критерия Манна–Уитни показывают, что студенты чаще и последовательнее других занимающие при осмыслении философских текстов релевантную познавательную позицию, превосходят занимающих другие познавательные позиции по продуктивности понимания философских рассуждений ($U = 5$, $p \leq 0,01$).

Таким образом, реципиенты занимают познавательную позицию не до взаимодействия с содержанием текста, а формируют ее в процессе его осмысления. Являясь продуктом рефлексии специфики предметной области, которой принадлежит текст или же тех сфер знания, которые субъективно значимы или привычны для реципиента, познавательная позиция определяет то, какие отношения элементов содержания выделяются им в качестве раскрывающих предмет философского рассуждения, и, в конечном итоге, продуктивность его понимания.

ФОРМЫ ПРОГНОЗИРОВАНИЯ СУБЪЕКТОМ ИСКОМОГО КАК ПРОЦЕССУАЛЬНАЯ ОСНОВА ИНТЕЛЛЕКТА

Калашников В.В. (Смоленск)

Vivat.evrika@mail.ru

Проблема интеллекта как способности рассматривается в целом с трех позиций: структурного подхода, биологической и педагогической трактовки данного понятия. Традиция структурного подхода, восходящая к А. Бине присутствует в теориях Л. Термена, Р. Мейли, Дж. Равена, Л. Перлоуз, Р. Амтхауэра и др. Биологический подход, развиваемый, главным образом, в рамках операциональной теории интеллекта (Ж. Пиаже) на современном этапе разработан, в частности в рамках микроструктурного анализа (В.П. Зинченко). Существенным ограничением для развития данных направлений, по нашему мнению, является недостаточный учет процессуального (а не просто динамического) плана мышления в структуре интеллекта как способности. Богатый опыт отечественной психологии мышления (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский и др.) выступает фундаментальным базисом для построения моделей интеллекта, учитывающих изменяющиеся условия отражаемой субъектом действительности в качестве познаваемого объекта (Селиванов, 2010).

Вместе с тем для конструктивного сближения операциональной теории интеллекта (Ж. Пиаже) как наиболее авторитетной в современной психологии интеллекта и субъектно-деятельностного подхода (С.Л. Рубинштейн и его последователи) важно осуществлять позитивное «снятие» интеллектуальных механизмов психологической адаптации (по Ж. Пиаже) в русле процессуальной парадигмы в психологии. Непосредственным и наиболее продуктивным продолжением научных идей С.Л. Рубинштейна в отношении мышления как процесса послужила разработка А.В. Брушлинским теории мышления как прогнозирования. Центральное место в данной концепции уделено основному средству прогнозирования искомого субъектом, решающим мыслительные задачи – операционной схеме. В ходе решения мыслительной задачи «испытуемый использует строго определенную операционную схему (т.е. схему действий, операций и т.д.), избирательно направляющую его мысль на соотнесение именно таких, а не других условий с требованием задачи (курсив наш. – В.К.)... в этой форме их соотнесения конкретно реализуется анализ через синтез» (Брушлинский, 1996). Вычленение в мыслительном процессе операционных схем, наряду с другими критериями искомого, стало возможным благодаря разработке А.В. Брушлинским качественного метода, предполагающего вскрытие внутренних закономерностей мыслительного поиска субъекта – микросемантического анализа протоколов испытуемых, решающих мыслительные задачи, проговаривая вслух результаты своего мыслительного поиска. В свою очередь, сам метод – *solving aloud* (решение вслух) – применялся достаточно продуктивно еще К. Дункер и др. Однако именно в школе С.Л. Рубинштейна вербальный самоотчет испытуемых в ходе решения задач приобрел характер комплексного индикатора мыслительного процесса субъекта, а не только формального, лишь логического его аспекта.

В результате исследований Ж. Пиаже выделил интеллектуальные механизмы адаптации – ассимиляцию как «включение объектов в схемы поведения, являющиеся канвой действий, обладающие способностью активно воспроизводиться»; аккомодацию он понимал как обратное действие со стороны среды, изменяющее ассимилятивный цикл, аккомодируя его в отношении к этим телам (Пиаже, 2004). Дан-

ный факт, таким образом, позволил нам предположить, что интеллектуальные механизмы – ассимиляция и аккомодация, описываемые в операциональной теории интеллектуального развития Пиаже, могут иметь место и в процессуальном аспекте мышления.

В нашем исследовании операционная схема подверглась систематическому изучению в процессе решения субъектом мыслительных задач. Для изучения операционной схемы мы применяли метод семантического микроанализа протоколов испытуемых, выявив, в частности, определенную динамику операционной схемы в ходе решения субъектом мыслительных задач. Целью нашего исследования являлась операционная схема, процесс перехода от одной операционной схемы к формированию другой. Несмотря на достаточно большое количество современных исследований, так или иначе направленных на изучение операционной схемы (А.В. Брушлинский, М.И. Воловикова, М.В. Гудкова, Т.В. Павлюченкова, С.А. Персиянцев, Н.Н. Плетневская, В.В. Селиванов и др.), не описан процесс перехода от оперирования одной операционной схемой к формированию другой. Складывается впечатление, что этот процесс осуществляется в той или иной степени формально. Однако, согласно данным нашего исследования, результатом такого перехода является микродинамика операционной схемы. Конкретным выражением подобной микродинамики, как мы экспериментально установили, выступили типы поведения субъекта в отношении своей операционной схемы. Так, субъект, решающий задачу, тем самым прогнозирует искомое либо путем включения новых переменных в операционную схему без существенной коррекции последней, либо активно корректируя наличную операционную схему.

В данных экспериментах было уделено внимание факту несовпадения момента принятия и использования подсказок (А.В. Брушлинский, В.В. Селиванов и др.), где фиксировался период от предъявления до принятия подсказки (субфаза I мыслительного процесса), и от принятия специальной помощи до ее использования (субфаза II мыслительного поиска субъекта). Принятие, как и использование дозированной помощи, рассматривается как высокий уровень прогнозирования субъектом искомого (Брушлинский, 1979). Интересным, по нашему мнению, является то, что в момент принятия и в момент использования помощи обнаруживаются разные типы поведения испытуемого в отношении операционной схемы (т.е. формы прогнозирования – ассимиляция и аккомодация), что свидетельствует о микродинамике операционной схемы по ходу решения субъектом мыслительной задачи. При специальном анализе микродинамики операционной схемы (наряду с использованием микросемантического анализа) нами фиксировались формы прогнозирования (ассимиляция, аккомодация ОС); особенности анализа через синтез, сопровождающегося либо ассимиляцией, либо аккомодацией; субфазы, метаподсказки; анализировалось соотношение существенных и несущественных переменных на каждой фазе мыслительного поиска и проч. (Калашников, 2012). Как показали наши эксперименты, формы прогнозирования зависят от мыслительных процессов (анализа, синтеза, анализа через синтез, обобщения, абстрагирования) и в то же время обеспечивают направленность мыслительного поиска субъекта. Будучи процессуальными характеристиками динамики умственных действий, операций формы прогнозирования отражают логику развития интеллекта. То обстоятельство, что формы прогнозирования лежат в основе интеллекта, объясняется тем, что они отражают способность субъекта использовать внешние причины, действующие через внутренние условия, в зависимости от меры сформированности последних. Интеллект определя-

ется как способность к обучению, к сознательному приспособлению к новой ситуации, к адаптации средств к цели (Холодная, 1997). Таким образом, интеллект необходимо связан в понятии с преставлением об адаптации, основу которой составляют (по Ж. Пиаже) процессы ассимиляции и аккомодации. В частности, нас интересовал вопрос об эффективности смены операционной схемы (аккомодации ОС) в сравнении с ассимиляцией как показателями интеллектуальной активности. Для этого мы применяли экспериментальное воздействие, состоящее в предъявлении испытуемым определенным образом связанную друг с другом цепь подсказок и ориентированное на принятие и использование субъектом обобщенной помощи (метаподсказка). Выяснилось, что субъекты, устойчивые к активизации метаподсказки, чаще демонстрировали ассимиляцию, они принимали, но не использовали подсказки в дальнейшем мыслительном поиске. Субъекты, восприимчивые к активизации метаподсказки, чаще демонстрировали аккомодацию, они использовали в своем мыслительном поиске ранее принятые подсказки.

При этом предпочтений какой-либо из форм прогнозирования не выявлено. На той или иной фазе мыслительного процесса может присутствовать как ассимиляция, так и аккомодация, что в целом не согласуется с мнением Ж. Пиаже о равновесии между интеллектуальными механизмами адаптации. Любой результат мыслительного процесса (формы, операции, действия, мотивы, способности), формируясь, может рассматриваться субъектом как конечный или как промежуточный – в этом случае результат выступает в качестве средства дальнейшего продвижения субъекта в анализе задачи (А.В. Брушлинский). Таким образом, «...процессуальный уровень мышления является основой становления интеллекта как способности» (Селиванов, 2008). Формы прогнозирования, являясь результатом мыслительного процесса и сопровождаясь устойчивостью-восприимчивостью к активизации метаподсказки, выступают в качестве показателей процессуальных особенностей интеллекта как способности.

Формы прогнозирования отражают взаимосвязь внешних и внутренних условий функционирования мышления: через анализ факта несовпадения момента принятия и использования подсказок, фиксируется специфика форм прогнозирования (ассимиляция или аккомодация при принятии или использовании помощи). Формы прогнозирования выступают качественными основами динамики умственных действий, операций в мыслительном процессе, выступая, вероятно, более общими по отношению к мыслительным процессам. Именно процессуальные характеристики мыслительного процесса (такие как анализ, синтез, обобщение, абстрагирование) играют значительную роль в становлении интеллектуального развития субъекта, за счет их определяющей роли в формировании более стабильных, устойчивых компонентов – операций, действий, форм, способностей; последние, в частности, составляют основу интеллекта как способности. В целом, анализ микродинамики операционной схемы позволит глубже раскрыть процессуальные характеристики мыслительного процесса, особенности прогнозирования субъектом искомого в ходе решения мыслительных задач и на этой основе определить специфику форм прогнозирования в структуре интеллекта человека.

ПРОЦЕССУАЛЬНЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МЫШЛЕНИЯ

Кашапов М.М. (Ярославль)

smk007@bk.ru

Согласно С.Л. Рубинштейну и А.В. Брушлинскому, мышление включено в процесс взаимодействия человека с объективным миром и служит для его адекватного осущестления; а сам процесс познания, мышления и есть процесс непрерывного взаимодействия познающего, мыслящего субъекта с познаваемым и преобразуемым объектом/субъектом, с объективным содержанием решаемой задачи (с которой непосредственно сталкивается субъект в каждой отдельной ситуации). Создавая условия, необходимые для позитивных изменений в познаваемом субъекте, профессионал и сам преобразуется. Преобразование позволяет по-новому взглянуть на возможности решения проблем или задач, возникающих в профессиональной деятельности.

Исследование профессионального мышления необходимо организовывать именно в контексте выполняемой субъектом деятельности, поскольку она является ведущей и определяющей в его становлении и развитии как мастера. В раскрытии сущности мышления, обеспечивающего профессиональную деятельность субъекта, целесообразно руководствоваться общепсихологическим пониманием мышления как живого процесса анализа через синтез, движения от сущности к явлению, от всеобщего к единичному (С.Л. Рубинштейн). С учетом универсальных механизмов и закономерностей мышления, а также в соответствии с психологическими критериями исследования мышления как процесса, разработанными С.Л. Рубинштейном и А.В. Брушлинским, можно такие обозначить особенности профессионального мышления, как направленность на практическое преобразование сущности познаваемых явлений; опосредованность знаний в процессе познания затруднений в своей деятельности; соотнесенность действий субъекта с содержанием практической ситуации и условиями ее протекания.

В теории А.В. Брушлинского мышление рассматривается в качестве прогнозирования искомого как изначально творческий процесс порождения субъективно и объективно нового знания. Мышление – мысленное прогнозирование нового знания (Брушлинский, 1979). Прогностичность характеризует субъективную реалистичность прогнозов относительно того, что профессионал способен добиться решения поставленных задач.

В исследовании (Кашапов, Серафимович, 1998) выявлено, что высокий уровень прогнозирования способствует выделению надситуативной проблемности, при этом наблюдается гетерохронность (неодновременность влияния различных компонентов прогнозирования) и неравномерность в случае отсутствия педагогической направленности на этапах обучения будущих педагогов. В целом педагогическая направленность способствует гомогенности (одновременности влияния различных компонентов прогнозирования) и равномерности зависимости (постепенном увеличении интенсивности корреляционной связи при переходе от освоения к осуществлению педагогической деятельности).

Установлено, что ситуативный и надситуативный уровни педагогического мышления характеризуются различным качеством прогностической деятельности, обуславливающим их дифференциацию и иерархизацию. В соответствии с критери-

ем прогностичности и согласно структуре психологической системы деятельности, установлены следующие уровни профессионально-педагогического мышления: ситуативный без обоснования, ситуативный без использования прогнозирования, ситуативный с элементами прогнозирования; надситуативный без обоснования, надситуативный без использования прогнозирования, надситуативный с негибким прогнозированием, надситуативный с развитым и динамичным прогнозированием.

Высокий уровень прогнозирования обуславливает обнаружение надситуативной, а низкий уровень прогнозирования – ситуативной проблемности. Гомогенность прогнозирования обеспечивает оптимальный уровень обнаружения проблемности, адекватный целям и задачам педагогической деятельности. Прогнозирование обуславливает преобразование структурно-уровневых характеристик педагогического мышления из ситуативных в надситуативные в процессе обучения в педагогическом вузе. Высокий уровень прогнозирования влияет на изменение структурно-уровневых характеристик от низших к высшим, надситуативным в процессе осуществления педагогической деятельности. Высокий уровень операционности знаний, для которого характерны существенность, гибкость, адекватность и полнота, связан с высоким уровнем прогнозирования, но не обуславливает возможность применения этих знаний для прогнозирования.

Особенности прогнозирования приводят к существенным отличиям в структуре психологической системы деятельности. Эти отличия наиболее ярко проявляются в целях, программе деятельности, принятии решений и обнаруживаются в мотивационном компоненте, информационной основе деятельности, профессионально важных качествах.

Педагогическое прогнозирование является мыслительным процессом, заключающимся в целенаправленном обобщении и на его основе в осознанном предвосхищении будущего результата разрешения педагогических проблемных ситуаций (с целью осуществления всех трех целей образования в неразрывном единстве) как до начала осуществления деятельности, так и при непосредственном разрешении проблемных ситуаций, возникающих по ходу осуществления деятельности.

Обновление содержания и процесса творческого мышления целесообразно вести с учетом прогностических исследований наиболее перспективных тенденций развития профессиональной деятельности. Так, эффективность прогнозирования педагогических явлений связана с личностными особенностями следующим образом: 1. На этапе освоения деятельности существует связь с высоким уровнем развития интеллектуальных особенностей, поскольку мыслительные процессы объективируются в качества мышления. 2. При отсутствии педагогической направленности – с высоким уровнем развития коммуникативных особенностей. 3. На этапе осуществления педагогической деятельности – с высоким уровнем развития эмоционально-волевых особенностей.

Для адекватного прогнозирования эффективности мыслительного процесса профессионала важно учитывать уровень обнаружения проблемности, по частоте актуализации которого выделяются типы мышления. В исследовании (Кашапов, Коликова, 2013) установлено, что существует взаимосвязь между надситуативным типом педагогического мышления и способами реагирования на конфликт «Агрессия», «Уход» и «Решение». Выявлено, что чем выше надситуативный тип мышления, тем ниже показатель способа реагирования «Агрессия». Способ реагирования «Агрессия» предполагает стремление отстаивать свое мнение, при этом открытое проявление недовольства, озабоченности, гнева, переживание при решении конфликтной ситуации. Реализация надситуативного типа мышления предполагает

стремление выйти за пределы конфликтной (проблемной) ситуации, постановку познавательных задач. Педагог, имеющий высокий тип надситуативного мышления может более объективно проанализировать конфликтную ситуацию, найти оптимальное решение конфликтной ситуации, прогнозировать свои действия и тем самым, свести к минимуму использование такого способа реагирования как «Агрессия», который не предполагает объективной оценки конфликтной ситуации. Высокий уровень надситуативного типа мышления коррелирует с низким показателем такого способа реагирования на конфликт как «Уход». Реализация данного способа реагирования на конфликт свидетельствует о том, что педагог в конфликтной (проблемной ситуации) больше полагается на других, боится взять на себя ответственность за принятие решения, не реализует ресурсы своего опыта. Надситуативный тип мышления характеризуется не только объективной оценкой ситуации, но и привлечением собственного опыта для реализации оптимального решения, что связано с принятием на себя ответственности, учетом других точек зрения на существующую конфликтную (проблемную) ситуацию.

Установлена взаимосвязь между способом реагирования «Агрессия» и педагогическим стажем, т.е. чем выше педагогический стаж, тем реже педагог применяет способ реагирования «Агрессия» в конфликтных ситуациях. Скорей всего, это связано с тем, что педагоги, имеющие большой педагогический стаж, обладают богатым опытом и знаниями о том, какие стратегии следует применять в решении проблемных ситуаций. Также можно предположить, что данная взаимосвязь обусловлена возрастным критерием, поскольку с возрастом педагог становится более стрессоустойчивым к провокациям и манипуляциям.

Выявлено, что педагоги, имеющие первую и высшую квалификационные категории, в конфликтной ситуации чаще используют оптимальный способ реагирования «Решение», поскольку они имеют определенный опыт работы, на который могут опереться при решении проблемных ситуаций. Они творчески подходят к процессу обучения и к решению конфликтных ситуаций; с удовольствием общаются с учениками, их родителями; обмениваются информацией с коллегами; активно занимаются на курсах повышения квалификации.

Сравнительный анализ понятий «надситуативного уровня обнаружения проблемности» и «надситуативного типа педагогического мышления» (НТПМ) (Кашапов, 2006) позволяет сделать вывод о необходимости выделения нового понятия «надситуативный стиль педагогического мышления» (НСПМ) как стиля мышления, характеризующегося системой интеллектуальных навыков, методов, приемов, способов решения задач и проблемных ситуаций, возникающих в образовательном процессе. НСПМ является интеллектуальной способностью, позволяющей спрогнозировать стратегию своей профессиональной деятельности, увидеть ее отсроченный результат, оценить свои успехи и неудачи. НСПМ – это устойчивая совокупность умственных действий и мыслительных операций, направленных на поиск за пределами ситуации средств разрешения возникших в деятельности противоречий. НСПМ в отличие от НТПМ характеризуется высокой степенью интегрированности мыслительных операций с личностными качествами субъекта. К общим процессуальным характеристикам профессионального мышления можно отнести: 1) решение находится за пределами решаемой ситуации; 2) реализация решения характеризуется новообразованиями в познавательной деятельности; 3) результаты решения проявляются в преобразовании объекта/субъекта познания.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (Проект № 13-06-00589а).

СТРАТЕГИАЛЬНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ ТВОРЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Коваленко А.Б. (Киев, Украина)

alla.kvalenk@rambler.ru

Понятие «стратегия» применяется преимущественно в случае исследования процесса понимания и решения субъектом творческих задач. Под стратегией понимается не только путь, который избирает субъект для понимания, не только набор логических операций, которые сопровождают процесс понимания, но и то, как происходит понимание, как отыскиваются знания и происходит их сопоставление с новой информацией.

В исследовании испытуемым предлагалось решать творческие задачи. Трактовка понятия «творческая задача» обуславливается характером протекания ее решения (Моляко, 1983; Пономарев, 1989), поэтому одна и та же задача может быть творческой для одного человека и нетворческой для другого. Среди признаков творческой задачи можно назвать выход мышления за пределы логических приемов (Брушлинский, 1970); смену доминирующих уровней в процессе ее решения и включение к числу доминирующих тех уровней, которые лежат в сфере еще неосознанного (Пономарев, 1989), существование момента «блокады», которому предшествуют определенные изменения предметного содержания, что ведет к неправильным ответам (Зарецкий, 1983); наличие новизны задачи для субъекта (Моляко, 1983) и возможность решения ее несколькими способами (Коваленко, 1999).

По нашему мнению, творческая задача как модель творческой деятельности должна быть многосмысловой, а также иметь скрытую проблемность. В некоторых случаях она предполагает несколько вариантов решения и один из них – шаблонный, стереотипный, с помощью соответствующего алгоритма; другой – нешаблонный, творческий, который возникает вследствие понимания субъектом скрытой проблемности задачи. Каждый из выделенных вариантов решения творческой задачи основывается на разных обобщенных схемах, построенных на основе подходов к задаче с преобладанием алгоритмических или творческих процессов мышления. Указанные схемы отражают тот или иной смысл задачи: алгоритмический или скрытый, который является ключом к ее решению. Наличие нескольких смыслов является обязательной чертой задач творческого типа.

Мы рассматриваем понятие задачи в широком ее понимании, а именно не только как типовую, а такую, которая учитывает состояние субъекта, которому необходимо понять что-то новое, до этого неизвестное. Такой подход дает возможность моделировать с помощью творческих задач любую творческую деятельность, когда субъект сталкивается с необходимостью понять новую для него информацию.

Для выяснения особенностей понимания в процессе решения творческих задач нами было проведено исследование, в котором приняли участие студенты механико-математического факультета Киевского национального университета им. Тараса Шевченко, учащиеся школ и лицеев г. Киева.

В ходе исследования регистрировалось время решения задачи, количество выдвинутых гипотез, определялась их оригинальность, оптимальность и на основе этого оценивалась успешность понимания задачи по пятибалльной шкале. Правильное и оригинальное решение творческой задачи без ошибок и подсказок, которое основывалось на понимании скрытого ее смысла, оценивалось 5 баллами. Не-

правильное решение задачи, отказ от решения оценивались 0 баллами. Вывод относительно промежуточных результатов процесса понимания делался на основе анализа его динамики, рисунков, эскизов, чертежей, которые выполняли испытуемые в ходе решения задач.

Анализ результатов исследования позволил нам выделить четыре основные стратегии понимания творческих задач. Главным критерием выделения стратегий является сложность тех или иных механизмов мыслительной деятельности, отдельных операций, которые обеспечивают их функционирование.

Наиболее распространенной стратегией является стратегия поиска аналогов. Имея в основе механизм эталонирования, понимание основывается на поиске эталонов, сформированных в предшествующем опыте (Моляко, 1983). В определенных условиях субъект может использовать эталоны, которые не совпадают полностью с известными ему приемами, – в таком случае речь идет об отдаленной аналогии. Данная стратегия встречается в 37,6% случаев решения задач студентами и в 47% учениками.

Более сложной является стратегия комбинирования. Она заключается в том, что субъект обращается к сопоставлению составляющих частей задачи или к конструированию составных частей различных элементов, содержащихся в различных эталонах. Процесс понимания сопровождается операциями анализа, синтеза, сопоставления. Частота проявления данной стратегии студентами составляет 14,3%, учениками – 10,5%.

Стратегии поиска аналогов и комбинирования не всегда обеспечивают понимание творческих задач. В ситуации, когда субъект применяет другой способ анализа условия задачи, отказывается от предыдущего способа решения, речь идет о так называемой гибкой стратегии. Она проявляется в способности субъекта к отказу от шаблонного способа решения, если последний не дает желаемого эффекта. Такой тип стратегии наблюдался у 22,8% случаев решения задач студентами и в 13% – учащимися.

В том случае, когда субъект не только решает творческие задачи, но и сам формирует определенные знания, можно говорить о продуктивной стратегии. Данная стратегия дает возможность субъекту в большинстве случаев достаточно быстро находить правильное решение, отыскать скрытый смысл. В результате анализа информации с помощью данной стратегии субъект на основе наличных знаний и опыта продуцирует новые знания, делает новые выводы, находит новые пути решения проблем. Эта стратегия включает в свернутом виде приведенные выше другие иерархически более простые стратегии. Данная стратегия проявилась в 11,1% случаев решения задач студентами и в 5,4% – учащимися.

С проблемой мыслительных стратегий тесно связана и проблема оценки эффективности понимания. Использование той или иной стратегии определяет уровень понимания, на котором находится субъект. Если стратегии отражают процессуальную сторону понимания, то уровни – результативную и на их основе можно сделать вывод о степени операциональной сложности материала, который доступен для понимания данному субъекту. Как подчеркивал С.Л.Рубинштейн: «Понимание возможно не всегда: чтобы понимание проявилось, содержание и организация познавательного материала должны соответствовать степени развития. Понятое – это то, что может быть понято и становится понятным в результате деятельности понимания» (Рубинштейн, 1976, с. 236).

Мы выделили шесть уровней понимания. Наиболее простым уровнем понимания является понимание–узнавание. Субъект пользуется готовым эталоном (мо-

делью), который в случае необходимости сопоставляется с объектом понимания, и все детали эталона полностью совпадают с деталями объекта понимания.

Второй уровень – понимание–припоминание. В его основе также лежат мнемические процессы, но субъекту необходимо потратить определенные усилия для того, чтобы припомнить объект вследствие невозможности быстрой актуализации материала. Аналогичные механизмы протекания понимания получены и на материале исследования процесса мышления ученого. В соответствии с этим понимание–узнавание в деятельности ученого состоит из двух форм: понимания–припоминания и понимания–уподобления. Если в первом случае ученый встречается с известным объектом, что не требует изучения, то в другом – это новый объект, который требует дальнейшего изучения (Знаков, 1994).

Мы отнесли случаи понимания–уподобления к третьему уровню – пониманию–аналогизированию. Если субъекту необходимо что-то понять, он обращается к предшествующему опыту, стремясь отыскать в нем что-то подобное объекту понимания. Процесс понимания на этом уровне происходит на основе сравнения, установления аналогий и дальнейшему их перенесении.

Четвертый уровень – понимание–комбинирование. Наиболее четко он проявляется при решении конструктивно-технических задач и предполагает использование различных комбинаций элементов, которые содержатся в задаче.

Пятый уровень – понимание, возникающее вследствие разрушения стереотипов. Мышлению каждого человека в той или иной степени свойственны стереотипы: привычный образ жизни, существование определенных представлений об объектах и явлениях и т.д. Но в отдельных случаях для того, чтобы понять объект, необходимо действовать вопреки существующим стереотипам.

Наиболее высокий – шестой уровень, который свойственен творчески одаренной личности. Понимание возникает как результат быстрого, полного и глубокого анализа объекта, умения увидеть его с разных сторон и выделить наиболее существенные детали.

Выделенные уровни понимания творческих задач дают возможность сделать вывод об уровне психического развития личности: от понимания–узнавания до творческой одаренности. Уровни понимания взаимосвязаны между собой: каждый последующий уровень включает предыдущие, и их качества могут проявляться уже на более высоком уровне.

Иерархия уровней дает возможность проследить также динамику понимания субъектом творческих задач. Вначале субъект бегло знакомится с условием задачи и уже на основе этого делает предварительный вывод относительно того, известна ему эта задача или нет.

В случае неполного узнавания субъект старается припомнить аналогичную задачу или применить известную ему формулу или теорему. Если же его психическое развитие ограничивается третьим уровнем, то он достаточно часто отказывается от решения задачи. В противном случае субъект ведет поиск дальше, конструируя элементы отдельных деталей задачи.

Если все попытки решить задачу не приводят к успеху, то субъект попадает в безвыходную ситуацию. Этому моменту предшествуют длительные попытки решить задачу. Чтобы достичь понимания задачи, субъект должен критически переосмысливать все то, чего он достиг, или отказаться от решения задачи. С этого начинается этап, который соответствует выделенному нами уровню разрушения стереотипов. Отказавшись от предыдущего пути решения, а соответственно и от выделенного смысла задачи, субъект стремится посмотреть на задачу несколько

иначе, понять ее скрытый смысл. Именно в этом случае можно говорить о переходе к наиболее высокому уровню понимания, который характеризуется гибкостью мышления, что, со своей стороны, является показателем его продуктивности.

Таким образом, стратегии являются не только условием успешности решения задачи, но и свидетельством готовности личности к творческой деятельности. Результатом понимания творческих задач является достижение того или иного его уровня. Выделенные уровни понимания дают возможность сделать вывод об уровне психического развития личности: от понимания–узнавания до творческой одаренности.

СУБЪЕКТ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И МЫШЛЕНИЕ

Корнилов Ю.К. (Ярославль)

kornju@list.ru

При институте психологии работал научный семинар, которым руководил А.В. Брушлинский. Я часто бывал на этом семинаре, где делались интересные доклады. Особенно важно, что эти доклады обсуждались очень интересно, подробно. Благодаря этим поездкам я многое узнал, установил научные контакты. Как иногородний участник, я пользовался также возможностью задавать свои вопросы и после семинара. Нередко эти беседы с Андреем Владимировичем превращались в долгие споры. Вопросы, которые мы обсуждали, почти всегда были связаны с моими исследованиями «мышления в производственной деятельности» на заводе. Сейчас мне представляется, что в тех разговорах звучали, в том числе и вопросы психологии субъекта, как их понимал Брушлинский. Под влиянием этих дискуссий постепенно сложилось наше представление о «взаимодействующей системе». Когда производственник решает сложную производственную задачу, он понимает, что найденное решение теряет смысл, если оно не получит практического воплощения, т.е. не будет реализовано.

Приведем простой пример. Мне, руководителю цеха, поступило заявление от работника Х. Он просит предоставить ему трехдневный отпуск за свой счет. Руководитель может написать резолюцию «разрешить». Но разве этим все и ограничится? Нужно, чтобы мастер предусмотрел замену этому Х. Надо произвести перерасчет его зарплаты. Нужно найти в цехе человека, который сможет узнать причину отпуска. Возможно, требуется помощь. В итоге появляются новые проблемы, связанные с реализацией решения, и приходится учитывать их осуществимость. Небольшая задача разрастается в целую проблему, идея решения которой известна, но осуществимость ее еще надо исследовать.

Взаимодействие субъекта и объекта в ходе деятельности существенно зависит от условий и средств преобразования объекта, от особенностей как объекта, так и субъекта. Действия субъекта зависят не только от его целей, но и от многих сложных обстоятельств этого взаимодействия. Так, объект преобразования сильнее или слабее сопротивляется преобразованию, требует использования некоторых определенных орудий воздействия, ситуация может как способствовать, так и препятствовать преобразованию. Да и сам субъект может хуже или лучше знать объект, в разной степени владеть способами преобразования. Субъект, объект и вся ситуация их взаимодействия (при активной роли субъекта) образуют «взаи-

модействующую систему», любое звено которой так или иначе влияет на ее движение, т.е. на процесс осуществления цели субъекта – преобразование объекта. Субъект мышления – это деятель, преобразователь. Он сам осуществляет найденное решение (преобразование), хотя и через посредство имеющихся в его арсенале средств, других людей и т.п., производящих изменения в объекте в нужном направлении. Вот почему при поиске решения, в специфике мыслительного процесса проявляются все его индивидуальные черты. Субъектность проявляется в особом строении знания об объекте. По существу, субъект познает не просто объект, а всю взаимодействующую систему. Так, его знания объекта существуют на языке его индивидуальных средств познания и действия, имеющихся в его арсенале способов преобразования, уровней владения этими способами. В то же время обобщения, входящие в его опыт, адекватны не коммуникации, не передаче этого опыта от одного субъекта к другому, а возможности использовать этот опыт в новых условиях, к новому объекту. Но тем же субъектом с его индивидуальным действованием и видением. Этим объясняются трудности при передаче индивидуального опыта. Одна из важных особенностей мышления состоит в том, что оно преодолевает «трудности применения», реализации. Эти трудности существуют, на наш взгляд, потому, что всякое применение, реализация, так или иначе предполагают преобразование действительности, внесение в нее изменений. Преобразуя действительность ради достижения одной какой-то цели, субъект не в состоянии абстрагироваться от попутно возникающих изменений во всей их взаимосвязи. Он вынужден полно и всесторонне учитывать весь комплекс этих изменений, а не только один какой-то аспект, как это возможно в мышлении теоретическом. Кроме того, он не может абстрагироваться от условий и имеющихся средств преобразования, да и сами особенности, свойства объекта, на который направлена его активность, ему важнее знать, в виде суммарного комплекса, чем те изменения, которые он может получить в ответ на воздействие имеющимися в наличии средствами. Особенности мыслительного процесса во многом зависят от позиции субъекта мышления, которая может быть созерцательной или преобразующей. Для созерцательной позиции характерно, что ее субъект стремится увидеть познаваемый объект со стороны, в его естественном, спонтанном движении. Познание строится так, чтобы изменения в результате воздействия на объект были наименьшими и тщательно учтенными, а вмешательство было максимально ограниченным. Важно получить знание об объекте вне зависимости от того, как, какими средствами его исследовали, какие при этом вносились изменения. Если созерцательная позиция предполагает эмансипацию от всего частного, индивидуально-единичного, то преобразующая позиция, наоборот, нацелена на то, чтобы максимально учесть частные условия и обстоятельства данного случая. Для преобразующего субъекта они важны потому, что ему в данных условиях и имеющимися средствами предстоит реализовать свое решение. Однако главная особенность преобразующей позиции в том, что она предполагает знания о законах преобразования объекта, внесения в него изменений, перевода его на другие режимы и т.п. Обобщения, которые строятся на этой основе, складывающийся опыт, адекватны реализации отыскиваемых решений – это знание изменяемостей, податливостей, законов перехода от одного стабильного состояния к другому.

Исследование выполнено при финансовой поддержке гранта РГНФ № 12-36-01035.

МЕТОДЫ ДИАГНОСТИКИ ВЫРАЖЕННОСТИ ВРЕМЕННОЙ РАЗВЕРНУТОСТИ ОСМЫСЛИВАЕМОЙ СИТУАЦИИ

Андреева Е.М., Панкратов А.В. (Ярославль)

pank@uniyar.ac.ru

Как показали наши исследования (Панкратов, 2003), важнейшим условием практичности мышления является способность субъекта рассматривать разрешаемую проблемную ситуацию достаточно развернутой во временном плане и в ходе ее разрешения проанализировать прошлое и выстроить когнитивное и регуляторное обеспечение своей активности также на достаточно продолжительный период. Таким образом, в методике диагностики практичности мышления должны быть включены измерения этого аспекта.

Однако анализ существующих методик диагностики практического мышления, проведенный под нашим руководством О.М. Моталовой (Моталова, 2011), показал, что в них это измерение отсутствует. Исключение – тест Е.В. Драпак (Драпак, 2007), но и в нем, как нам кажется, измеряется лишь склонность в разрешении проблемной ситуации выстраивать обобщенный способ решения для его использования в будущем, но в меньшей степени проявляется конкретно-действенный аспект целостной активности.

Поэтому целью нашего исследования было разработать и опробовать компактную измерительную процедуру для определения развитости «временных» аспектов активности человека для использования в методиках диагностики практичности мышления.

Цель конкретизировалась в следующих задачах:

- 1) проанализировать существующие в литературе представления о природе практического мышления, о его функциях, свойствах, разработанные теоретические подходы к диагностике практического мышления;
- 2) разработать методический материал для измерения развитости «временных» аспектов активности человека;
- 3) для его концептуальной валидации подобрать методики, диагностирующие различные аспекты организации «временных» аспектов активности человека;
- 4) протестировать группу испытуемых по отобранным методикам и провести статистическую обработку полученных результатов;
- 5) выявить связи результатов этих методик с результатами применения разработанного нами методического аппарата, сделать выводы об их валидности.

В ходе решения этих задач проверялись следующие гипотезы.

1. Люди, склонные жить в мало развернутой во временном плане осмысливаемой ситуации, не склонны анализировать прошлое и планировать будущее, в большей степени подвержены ситуативности и имеют некоторые проблемные моменты организации своей деятельности, проявляющиеся в нарушениях последовательности исполнения ее компонентов.

2. Эти люди будут в большей или меньшей степени совершать ошибки в виде нарушения последовательности и перестановки цифр при отсроченном воспроизведении представленных числовых рядов.

3. Результаты исследований, проведенных Ю.К. Стрелковым (Стрелков, 2003) и А.В. Панкратовым (Панкратов 2004), заставляют предположить, что эта особенность

будет по-разному связана с показателями различных методик, диагностирующих разные аспекты организации временной активности.

4. Характер связей результатов измерения степени последовательности воспроизведения числовых рядов с результатами других методик будет различаться у мужчин и женщин, как показывают исследования А.Л. Барышевой и А.В. Панкратова (Барышева, Панкратов, 2003).

В соответствии с основной задачей нашего исследования, для выявления возможных нарушений в организации протяженных во времени аспектов активности мы воспользовались задачей «Числовые ряды».

В качестве основного показателя недостаточно развитой способности к построению временных аспектов активности, очевидно, связанной с дисфункцией лобных долей, нами рассматривался параметр «непоследовательность» – количество перестановок цифр при воспроизведении испытуемым числовых рядов, продиктованных экспериментатором.

Для определения степени ее концептуальной валидности полученные результаты, характеризующие нарушения временных аспектов активности были подобраны методики, которые, как принято считать, также диагностируют различные аспекты временной активности субъекта:

Описанные в работе А.Р. Лурии (Лурия, 1962) тесты, с помощью которых изучались поражения лобных долей, для решения задач нашего исследования неприменимы, так как предназначены для диагностики глубоких нарушений лобных долей головного мозга и для выявления изучаемых нами различий в регуляции временных аспектов активности недостаточно чувствительны.

Для выявления связей показателей, выявленных в ходе использования задачи «Числовые ряды» с особенностями временной регуляции реального поведения субъекта, использовался созданный нами список вопросов, направленных на выявление особенностей временного аспекта активности опрашиваемого в типичных социально-практических, поведенческих ситуациях.

Впоследствии, в ходе обработки результатов, для более адекватного сопоставления различных временных аспектов активности с данными, полученными при помощи других «временных» методик, он был «разбит» на вопросы, соответствующие «компетентности во времени» Шострома, параметрам ситуативности-стратегичности и практичности-теоретичности Е.В. Драпак, показателю «непоследовательность» задачи «числовые ряды».

Использовалась шкала «компетентности во времени» из адаптированного варианта методики Э. Шострома POI, предназначенной для диагностики, личностных особенностей и оценки самоактуализации личности.

Для определения склонности испытуемых при разрешении проблем замыкаться в данной здесь и сейчас ситуации или же рассматривать ее в более широком временном плане, а также для определения принадлежности испытуемых к «теоретикам» или «практикам» использовалась модифицированная нами «Методика склонности к практическому и теоретическому мышлению», разработанная Е.В. Драпак, с отдельным подсчетом показателей практичности-теоретичности и стратегичности-ситуативности.

В исследовании участвовало 80 чел. в возрасте от 18 до 48 лет, из них 48 мужчин и 32 женщины. Исследование проводилось на студентах ЯрГУ им. П.Г. Демидова и на служащих МЧС.

Полученные данные были подвергнуты факторному анализу по методу главных компонент с последующим нормализованным варимакс-вращением.

Результаты, полученные в ходе исследования, позволили нам сформулировать следующие выводы.

1. В результате теоретического анализа показано, что важнейшим условием практичности мышления является способность субъекта рассматривать разрешаемую проблемную ситуацию достаточно развернутой во временном плане и в ходе ее разрешения проанализировать прошлое и выстроить когнитивное и регуляторное обеспечение своей активности также на достаточно продолжительный период. Таким образом, в методики диагностики практичности мышления должны быть включены измерения этого аспекта.

2. Гипотеза о том, что «люди, склонные жить в мало развернутой во временном плане осмысливаемой ситуации, не склонные анализировать прошлое и планировать будущее, в большей степени подвержены ситуативности и имеют некоторые проблемные моменты организации своей деятельности, проявляющиеся в нарушениях последовательности исполнения ее компонентов», подтвердилась полностью с выраженным преимуществом у лиц мужского пола, в противовес женскому, где данные показатели не имеют связей, т.е. чем выше у человека коэффициент компетентности во времени, тем человек более адекватно соотносит прошлое с настоящим и реалистично связывает долгосрочные планы с текущими задачами, а также чем более у такого человека выражено чувство непрерывности этих трех аспектов времени, то тем в большей степени он имеет практическую направленность, на наш взгляд, это соотносится с известным гендерным различием мировосприятия мужчин и женщин.

3. Параметры «компетентность во времени», определенная по соответствующей шкале опросника Э. Шострома, и «ситуативность», измеренная по методике Е.В. Драпак при обработке «общих» данных, полученных от всех испытуемых, коррелируют друг с другом но с противоположными факторными весами, как и в «мужской» матрице, а вот в «женской» матрице эти показатели не связаны», у мужчин показатели временного аспекта их активности, такого как целостность восприятия своего жизненного пути и его «стратегическая прагматичность» оказались параметрами, действующими, так сказать, противоположно. Отчасти это, на наш взгляд, соотносится с известным гендерным различием мировосприятия мужчин и женщин.

В опроснике Э. Шострома больший акцент делается на то, насколько гармонично человек соотносит три аспекта времени, т.е. то, в какой степени человек, рассматривает прошлое, настоящее и будущее как некое целостное, непрерывное образование.

4. Проверяемый нами на концептуальную валидность параметр «Непоследовательность» в ходе решения задачи «числовые ряды» у женщин оказался достоверно связан с показателем «вопросы на непоследовательность», а у мужчин – с показателем «ситуативность» по тесту Драпак. Исходя из этого, можно сделать заключение, что этот показатель имеет ограниченную концептуальную валидность для диагностики успешности временной организации активности субъекта. У женщин он выявляет развитость тех сторон этой активности, в которых проявляется успешность построения своих действий на относительно небольшом временном промежутке (исходя из содержания «вопросов на последовательность»).

У мужчин в связи количества перестановок в задаче «Числовые ряды» с показателем «ситуативность» по тесту Драпак, очевидно, проявилось соответствие способности выстраивать упорядоченную во времени последовательность действий с большей «теоретичностью» мышления, со склонностью в разрешении проблемной ситуации выстраивать обобщенный способ решения для его использования в будущем.

5. В этих результатах еще раз, как и в исследованиях Ю.К. Стрелкова (Стрелков, 2003), А.Л. Барышевой и А.В. Панкратова (Барышева, Панкратов, 2003) проявилась многофакторная природа временного аспекта человеческой активности, для диагностики которого требуется большое количество тестовых процедур, измеряющих его различные аспекты.

ТРАНСГУМАНИЗМ И КРИТИКА КОПИРУЕМОГО РАЗУМА

А.Н. (Москва)

apoddiakov@gmail.com

В настоящее время все более активно развивается трансгуманизм – направление, прогнозирующее и разрабатывающее пути трансформации человека на основе развивающихся технологий в нечто совершенно новое и более совершенное в генетическом, физиологическом, интеллектуальном и других отношениях. Целостный философский анализ трансгуманизма как новой суперидеи конструирования человека дает Б.Г. Юдин в работе «Сотворение Трансчеловека» (Б.Г. Юдин, 2007). Мы же здесь обратимся к более конкретной (в рамках трансгуманизма), но, тем не менее, фундаментальной проблеме. Трансгуманисты провозглашают возможность копирования содержания психики (сознания) человека на искусственный носитель и многократной его перезаписи – это новый этап развития проблемы возможности искусственного интеллекта. По мнению сторонников трансгуманизма, совершенно реальные технические возможности для такого копирования будут созданы уже в ближайшие десятилетия, и это откроет возможности бесконечности существования личности (путем многократных перезаписей в меняющиеся телесные оболочки). Готовьтесь к записи уже сейчас, и вам не страшны несчастные случаи, ведь заранее сохраненное содержание вашей психики просто запишут в новое тело – таков один из лозунгов трансгуманизма. Батальоны будущих Эйнштейнов (Эдисонов, Лобачевских, Толстых), скопированных и размноженных во множестве телесных оболочек в случае желанья оригинала, смогут заняться самыми масштабными свершениями. И т.д.

Но дела оказываются не так просты. Если прав Р. Пенроуз (Р. Пенроуз, 2003) и сознание существует благодаря квантовым эффектам, то точное копирование сознания на другой носитель невозможно из-за принципа неопределенности Гейзенберга – мы не сможем создать точную «поатомную», «поквантовую» опись, потому что этого не позволяют фундаментальные ограничения нашего физического мира. (Оппоненты возражают, что квантовыми эффектами можно пренебречь.)

Отвлечемся теперь от возможных технических проблем копирования мозга, а также от тяжелых дилемм типа «Скопированный человек – тот же или такой же?», сформулированных С.Лемом в серии своих философских эссе. Обратимся к рассмотрению возможностей копирования содержания (структуры и процессов) индивидуальной психики, представляющей, по А.В. Брушлинскому, сложную недизъюнктивную систему, развивающуюся в деятельности. Поставим следующий вопрос: может ли сделанная запись психики существовать статично (как запись файла на флешке) или же сущность психики такова, что для ее поддержания даже в записанном состоянии нужно, пусть слабое, но ее функционирование («спящий режим»? Во втором случае нет нужды подробно объяснять, что даже спящая психика изменяется и раз-

живается, и эта внутренняя динамика за вполне конечное время приведет к тому, что «спящая» копия будет отличаться от оригинала – потому что изменяется не только оригинал, но и исходная копия. Как часто тогда надо делать новые перезаписи, чтобы дистанция между изменяющимися копией и оригиналом не стала значимой? Сколь долго копия может спать («функционировать на холостых оборотах») без необратимых изменений в ней?

Допустим теперь, что ответы на эти фундаментальные вопросы получены, побайтное копирование психики оказалось возможным (несмотря на проблематичность этого допущения), и обратимся к возникающим этическим и социальным проблемам.

После создания самой последней («самой актуальной») копии что надо делать с предыдущими копиями, находящимися в спящем режиме и получившими индивидуальное своеобразие? Стирать их?! Записывать новую версию поверх?! Оставлять навсегда в спящем режиме, пока кто-нибудь случайно или нарочно не «поцелует» этих субъектов? Возможны ли хакеры, взламывающие соответствующие базы записей и забавы ради материализующие чужие копии в произвольно выбранных материальных оболочках (а хоть бы в исходной) без желанья и ведома оригинала? В случае санкционированной или несанкционированной материализации копии (нескольких копий) при жизни оригинала каковы будут гражданские, юридические, супружеские и прочие права и обязанности двух и более психически идентичных субъектов? Это лишь часть вопросов, которые можно задать певцам технического бессмертия, гарантированного записью и воспроизведением психики.

ПРИЕМЫ АКТИВИЗАЦИИ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ШКОЛЬНИКОВ

Плохих О.В. (Курск)

sader100zent@mail.ru

В связи с развитием информационного общества стало углубляться противоречие между объемом информации и качеством знаний. Информационное общество породило проблему образованности современной молодежи: наличие доступной информации искажает понятие «знание». Многие молодые люди, окончивая школу, не понимают различие понятий «знание» и «информация».

Насколько актуальна эта проблема, позволил выявить опрос 52 выпускников 11 классов средней общеобразовательной школы № 28 города Курска.

Учащиеся должны были самостоятельно определить признаки, по которым можно различать понятия «знания» и «информация». При этом 5% выпускников определили 4 признака различия; 28% смогли выделить 2–3 признака различия между знаниями и информацией. Эти участники опроса показали высокий уровень понимания необходимости дифференциации понятий «знания» и «информация».

Не смогли определить ни одного признака 39% выпускников, но выяснили, что это разные по сути и содержанию понятия. Отождествляют понятия «знания» и «информация» 28% опрошенных. На основании полученных результатов опроса был сделан вывод о необходимости специальной работы по развитию интеллекта старшеклассников.

Для решения проблемы преобразования информации в знания, прежде всего, необходимо опираться на активизацию познавательных процессов: память как репродуктивный уровень и мышление как творческий уровень. Основанием для такого вывода послужила точка зрения А.В. Брушлинского: «Система понятий и суждений это и есть знание. Усвоение и формирование знаний представляет собой продукт мышления как процесса» (Брушлинский, 1983).

Обращаясь к проблеме информатизации образовательной деятельности, мышления как познавательного процесса А.В. Брушлинский отмечает: «Мыслит не машина и не справочник, а человек, использующий их в качестве необходимых орудий и средств своей познавательной деятельности» (Брушлинский, 1983). Умение грамотно использовать эти средства является необходимым условием компетентностного обучения. В образовательных стандартах второго поколения в качестве ключевых компетентностей, отдельно рассматриваются учебно-познавательная и информационная компетентности. На наш взгляд, целесообразно анализировать понятие информационно-познавательной компетентности. Опираясь на работы А.А. Хуторского (Хуторской, 2002), ее структуру можно представить следующей схемой:

Как следует из схемы, составляющие информационно-познавательной компетентности предполагают работу обучаемых с различными средствами познавательной деятельности. К ним можно отнести разные объекты информационной среды: телевидение, Интернет, радио, книги и т.д. Мы разделяем точку зрения А.В. Брушлинского о том, что источник «реальной мотивации познавательной деятельности» лежит в основе проблемного обучения, проблемных ситуаций, реальных противоречий, из которых вытекают те или иные учебные задачи (Брушлинский, 1983).

Рассмотрим примеры учебных задач, актуализированные в практике преподавания учебного предмета «Черчение» в 8 классе. По своему содержанию этот предмет предполагает изучение государственных стандартов, например, по нанесению размеров, изображению видов, разрезов, сечений и др. Сухой учебный материал, не окрашенный эмоционально, создает определенные проблемы для усвоения. Полагаем, что для исключения этих проблем целесообразно обратиться к проблемному обучению. При этом проблемные ситуации создаются с опорой на личный значимый опыт учащихся. Рассмотрим некоторые примеры.

Так, при изучении темы проецирования учащимся предлагается проблема: как изобразить объемный предмет, имеющий три измерения, на плоскости листа, у которого только два измерения. Учащиеся предлагают различные варианты решений: нарисовать объект, сфотографировать его, обвести и т.д. При этом они должны учитывать, что по такому изображению нужно изготовить деталь с соблюдением пропорций и размеров. В ходе группового рассуждения учащиеся приходят к выводу, что названные способы не позволяют решить поставленную задачу. В определенный момент они осознают необходимость перехода к проецированию как способу построения объемных предметов на плоскости.

Следующий пример основан на изученном материале проецирования. При прямоугольном проецировании учащиеся получают на каждой плоскости изображение предмета только с одной стороны. При этом они учитывают расположение предмета и расположение лучей. Преподаватель формулирует новую проблему: как получить на плоскости проекцию детали сразу с трех сторон. В этом случае учащиеся также рассматривают возможные варианты: изменение положения детали относительно плоскости проекций или изменение направления проецирующих лучей.

Следующий пример относится к развитию мыслительной деятельности учащихся по классификации геометрических тел. Готовые геометрические тела стоят на предметном столике. Классу предлагается разделить их на две группы по определенному признаку, который им необходимо выделить самостоятельно. Как правило, первоначально учащиеся делят тела по признаку с «вершиной» (пирамиды и конусы) и без «вершины» (призмы, цилиндры). С целью усиления познавательной активности учащихся им предлагается определить, к какой группе относится полушар. Введение данной «подсказки» подводит учащихся к осознанию, что в предложенную классификацию полушар не входит. Возникает необходимость вернуться к первоначальной проблеме и отыскать другой признак классификации. На этом этапе ошибок уже не возникает и обучающиеся грамотно распределяют тела на многогранники и тела вращения.

Многолетний опыт (22 года) преподавания черчения в школе позволил обобщить следующие приемы, активизирующие познавательную деятельность учащихся: зарождающиеся сомнения, аналогии, метод проб и ошибок, поисковый метод, использование наводящих вопросов и подсказок и др. Можно предположить, что данные приемы окажутся полезными для развития интеллекта школьников при изучении других предметов. Названные приемы достаточно полно исследованы и описаны в научной психологической литературе. Преподаватель как бы заново открывает их для себя, организуя совместную познавательную деятельность учащихся.

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ РЕФЛЕКСИИ И ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ В КОГНИТИВНОМ РАЗВИТИИ СУБЪЕКТА

Серегин К.С., Семенов И.Н. (Москва)

grozerich@yandex.ru

Изучаемое в школе А.В. Брушлинского когнитивное развитие исследуется в разных аспектах: от системно-перцептивного (В.А. Барабанщиков) и континуально-генетического (В.В. Знаков) до морально-нравственного (М.И. Воловикова) и системно-субъектного (Е.А. Сергиенко). Наряду с этим важным аспектом когнитивного развития субъекта является формирование его мышления и рефлексии. Роль интеллектуальных процессов (мышления, понимания, воображения) в умственном и творческом развитии человека всесторонне исследовалась А.В. Брушлинским и его последователями (В.В. Знаков, В.В. Селиванов, Е.А. Сергиенко и др.). Поэтому остановимся на выяснении роли взаимодействия рефлексии и мышления в развитии субъекта. Проведенный анализ трудов учителя А.В. Брушлинского – основоположника субъектного подхода С.Л. Рубинштейна (1946, 1958) – показал (Семенов, 1989, 2009), что он придавал важное значение рефлексии для продуктивности процесса мышления (видя ее роль в освобождении субъекта от «поглощенности жизнедеятельностью») и онтологически рассматривал ее в более широком (чем интеллектуальный план деятельности) субъектно-личностном контексте. В связи с этим интерес представляет изучение такого важного аспекта интеллектуально-личностного развития субъекта, как взаимодействия понятийного мышления и личностной рефлексии.

Важная роль рефлексии в когнитивном развитии отмечалась рядом психологов (Д. Локк, Д. Дьюи, А. Бузман, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, С.В. Кравков, А.Н. Леонтьев,

С.Л. Рубинштейн) и изучалась в различных видах мышления: наглядно-действенном (Гордеева, Зинченко, 2001; Дмитриев, Кузнецов, Семенов, 1992), вербально-логическом (Ладенко, 1973; Слободчиков, 1987), логико-игровом (Лефевр, Лепский, 1969), учебно-понятийном (Выготский, 1934; Гальперин, 1966), теоретическом (Давыдов, Зак, 1987), творческом (Семенов, 1973, 1990; Зарецкий, Семенов, Степанов, 1980), оперативном – как при принятии решений (Семенов и др., 1977; Карпов, 2004), так и при развитии способностей (Пономарев, 1977; Ушаков, 2005; Шадриков, 2012). Поскольку здесь затрагивались, в основном, формально-операциональные аспекты понятийного мышления (формально-логические, логико-математические, лингво-семантические, комбинаторно-игровые), то на этом проработанном фоне необходимо акцентировать изучение его содержательных аспектов (категориального, предметного) и динамических (мотивационных, смысловых).

В целях общепсихологического исследования взаимодействия рефлексии и мышления необходимо было выделить возрастной период, который был бы сензитивным для развития их взаимодействия и релевантным для изучения роли понятийного мышления в формировании рефлексии субъекта. Известно, что наиболее бурное развитие рефлексии происходит у учеников средней школы и старшекласников (т.е. в среднем и старшем подростковом возрасте), также в этот период прогрессивно интенсифицируется учебная деятельность. Именно подростковый возраст оказывается моментом становления активного взаимодействия мышления и рефлексии.

Понятийное мышление подростков изучалось методами определения, сравнения и исключения понятий, а личностная рефлексия подростков – методом предельных смыслов (Д.А. Леонтьев) на материале моральных дилемм Л. Колберга с последующим структурным и содержательно-смысловым (И.Н. Семенов) анализом данных. Метод предельных смыслов, как инструмент исследования личностной рефлексии, был выбран исходя из понимания рефлексии как осмысления, осознания причин и оснований собственных поступков (шире – объективации деятельности ее субъектом). При этом мы исходили из модификации (Серегин, 2012) – применительно к понятийному мышлению – структурно-уровневой концепции мыследеятельности (Семенов, 1982, 1990), по которой ее ведущие, рефлексивно-смысловые уровни (объектный, субъектный, личностный, межличностный) регулируют ведомые, содержательные (предметный, операциональный, контекстный, семантический). Экспериментальная верификация этой концепции с позиций субъектно-деятельностного подхода показала, что рефлексия является системообразующим фактором продуктивной организации процесса мышления, обеспечивая перестройку неадекватных предметных представлений, а также переоценку собственных действий на основе переосмысления личностной позиции субъекта.

Также удалось установить обратную зависимость формально-структурных свойств рефлексии от понятийного мышления, обусловленную функционально-динамическими свойствами понятий в системной организации ментального опыта человека. Степень сформированности понятийного мышления существенно сказывается на внутренней динамике рефлексии. Она определяет движение в предметном поле задания, опосредует переходы между конкретными и абстрактными компонентами задачи. Тропизм этого движения может быть описан исходя из представлений о пирамиде понятий, и представлен как многоуровневое пространство вертикально-горизонтальных переходов. Если условно обозначить центральную точку этого пространства, то движение от нее вверх соответствует движению в сторону увеличения абстрактности, переходу от изначального логического класса к родово-

му, такое движение характеризуется нарастанием содержания понятия; движение от изначально заданной точки семантического пространства вниз – это движение в сторону увеличения конкретных признаков и свойств, нарастание объема понятия, оно родо-видовое по своему вектору. Движение сознания в горизонтальной плоскости обеспечивает переход между различными компонентами ментального опыта в рамках единого уровня его организации (это, например, переходы от одних предметных или функциональных характеристик к другим, от одних абстрактных категорий к смежным).

Для того чтобы полноценно использовать тропизмы семантического пространства сознания, его внутренняя структура должна быть связанной. Это, в свою очередь, обеспечивается построением всех уровней его организации по двум векторам развития понятийного мышления: от конкретного к абстрактному и от абстрактного к конкретному. Две эти генетические линии в развитии понятий контрнаправлены, однако в мышлении конкретного индивида им не всегда удается встретиться. Это позволяет наблюдать в рассуждениях подростков не только житейские, т.е. «донаучные» понятия, но и абстрактные, научные «недопонятия», не имеющие под собой конкретно-эмпирической базы в ментальном опыте человека. Те или иные формы «недопонятий» становятся если не тупиковыми топиками семантического пространства, то существенно ограничивают его внутренний тропизм, возможность как вертикальных, так и межуровневых коопераций представлений за счет выпадения отдельных элементов содержания. Таким образом, развитие понятий как форм организации индивидуального ментального опыта во многом определяет внутренний тропизм сознания.

Все это оказывается справедливо и для развития рефлексии человека, если принять, что основной функцией ее является объективация деятельности субъекта, осознание различных сторон индивидуального бытия. Ведь осознание и поиск оснований чего-либо с неизбежностью предполагает введение данного в определенную систему отношений. От того, в какой системе окажется представление, зависит его индивидуальное значение, смысл для субъекта. По сути, система актуализированных отношений того или иного явления и задает конкретный контекст его восприятия.

Рефлексия человека также оказывается в зависимости от системы меж- и внутрипонятийных связей, она в равной степени, как и мышление, ограничена пространством внутренней семантики сознания, подчиняется ее законам. Так, рефлексивное решение бытийной задачи на смысл, предполагает выход за рамки контекста наличной ситуации, что требует перехода на качественно иной уровень осознания проблемы, т.е. постановку ее в другую оппозиционную систему, требует перехода от конкретных компонентов проблемы к абстрактным. Такой рефлексивный выход должен быть обеспечен наличием конкретных путей в ментальном опыте человека или интеллектуальной работы по его построению. Построение недостающих звеньев в концептуальной системе оказывается возможным по пути от абстрактного к конкретному, точнее, от абстрактного к абстрактному через конкретное. Попытка активного построения новых связей от конкретного обычно разворачивается по пути обнаружения генетических отношений между явлениями.

Таким образом, в структуре рефлексии понятие выступает в качестве переходного звена, выполняющего функцию коммутации между различными сторонами скрытой в нем в обобщенном виде реальности и субъектом рефлексии. Развитие понятий в мышлении субъекта меняет характер опосредования его рефлексии, самоотношения, самокатегоризации и самопонимания. Движение рефлексии в «пира-

миде понятий» (т.е. в семантическом пространстве переплетения эмпирических и надэмпирических связей между различными сторонами бытия) значительно расширяет систему отношений человека к миру и самому себе. Именно развитие понятий помогает субъекту посмотреть на свою жизнь с собственно культурных позиций. За счет усвоения понятий происходит подлинная социализация самосознания субъекта: понятие выступает в качестве носителя общественно-исторического опыта отношения к действительности, овладение субъектом понятием – суть приобщение к этому опыту, а рефлексия этого – механизм саморазвития субъекта.

РАЗВИТИЕ ПОНЯТИЙНОГО МЫШЛЕНИЯ СУБЪЕКТА СРЕДСТВАМИ ВИРТУАЛЬНОЙ РЕАЛЬНОСТИ

Сорочинский П.В. (Смоленск)

pivaniki@mail.ru

Мышление как присущая многим живым организмам психическая функция, несомненно, играет огромную роль в их жизни. Оно позволяет обобщить жизненный опыт, проанализировать его, определить оптимальный ход преобразования различных сторон действительности и осуществить его. Таким образом, мышление оказывается одним из важнейших факторов развития как внутреннего, так и внешнего мира индивида.

В настоящее время именно в человеке мышление достигло самого высокого уровня развития, по сравнению с другими живыми существами. Интенсивное развитие головного мозга и изучение окружающего мира позволило человеку развить особый вид мышления – абстрактный (понятийный), позволяющий мыслить не только образами объектов и процессов объективной действительности, но отвлеченно (абстрактно), выделяя отдельные стороны, свойства действительности, преобразуя их в понятия. Дальнейшее развитие понятийного мышления тесно связано с развитием науки, созданием научных теорий, описывающих часто предметы, недоступные непосредственному или даже полному опосредованному восприятию (например, в случае моделирования строения атома). В таких случаях мышление становится теоретическим, концептуальным, определяемым теми или иными научными парадигмами.

Развитие понятийного мышления личности является одной из важнейших задач современного среднего и высшего образования, поскольку в настоящее время все большую востребованность приобретает человек с разносторонне развитой системой знаний о мире, как эмпирических, так и теоретических, способный к эффективному анализу различного рода информации и принятию решения в широкого круга вопросах. Для развития понятийного мышления используются самые разнообразные методики, в одних случаях дающие нужный результат, в других нет. Поэтому совершенствование подходов к развитию понятийного мышления составляет по сей день актуальную проблему педагогических и психологических изысканий.

Для решения указанной проблемы мы предлагаем обратить внимание на методы виртуальной реальности (VR) – одного из современных высших видов программирования, позволяющих моделировать трехмерную виртуальную среду с возможностью действий в ней (интерактива). VR при этом может обеспечиваться персональными компьютерами (ПК), специальными шлемами, очками, костюмами и дру-

гими средствами, создавая у пользователя ощущение присутствия в различной степени в зависимости от выбранного средства. Целесообразность использования методов ВР для развития понятийного мышления определяется положениями ряда известных теоретических и экспериментальных исследований, в числе которых есть и наши исследования последних двух лет. Результаты исследований интерпретировались нами в свете современных представлений о мышлении, главным образом в русле теории мышления как процесса (С.Л. Рубинштейн, А.В. Брушлинский).

С.Л. Рубинштейн определял понятие как специфическое содержание мышления, «...опосредованное и обобщенное знание о предмете, основанное на раскрытии его более или менее существенных объективных связей и отношений». По мнению ученого, между самими понятиями также существуют различные связи и отношения: «В “смене” взаимозависимости всех понятий, в тождестве их противоположностей, в переходах одного понятия в другое, в вечной смене, движении понятий мышление все глубже проникает в конкретную жизнь действительности, в ее движимое внутренними противоречиями развитие». Понятия возникают в результате познания явлений и их сущности и приобретают абстрактный, не наглядный характер. В целом же мышление в понятиях С.Л. Рубинштейн рассматривал как процесс, гибкий, непрерывный и порождающий определенные результаты (психические состояния, образы, новые понятия, интеллектуальные решения и др.) (Рубинштейн, 1946).

Последователь С.Л. Рубинштейна, А.В. Брушлинский также рассматривал понятия как неотъемлемый компонент мышления. Однако выделить какие-то компоненты мышления, согласно А.В. Брушлинскому, возможно скорее абстрактно в силу недизъюнктивности психического, органической, неразрывной взаимосвязи всех его элементов (Брушлинский, 1970). Для изучения понятийного мышления ученый также применял процессуальный подход и впервые предложил метод микросемантического анализа мышления, проводящийся на основе рукописных или технических записей рефлексий испытуемых в процессе решения интеллектуальных задач.

В современных исследованиях понятия также фигурируют как один из содержательных компонентов мыслительного процесса в качестве одной из форм мышления наряду с суждениями и умозаключениями, а также в общей системе знаний и понятий (Селиванов, 2009).

Как показывают многие исследования, существует не только генетическая связь между понятиями и образами объектов и явлений действительности, но и их тесная взаимосвязь в процессе решения субъектом тех или иных задач. Так, У. Рейтман указывал, что «...человеческое мышление в значительной части использует закодированные в виде визуальных впечатлений элементы опыта, а также процессы для оперирования с ними» (Рейтман, 1968), Л.М. Веккер представлял мышление как «...процесс непрерывно совершающегося перевода информации с собственно психологического языка пространственно-предметных структур (и связанных с ним модально-интенсивностных параметров), т.е. с языка образов, на психолингвистический, символически-операторный язык, представленный речевыми сигналами» (Веккер, 1976). Исследования В.В. Селиванова с применением методов ВР позволили обнаружить прямые и опосредованные мыслительными процессами (анализом, синтезом, обобщением) формы взаимодействия образной и когнитивной сфер интеллекта, а также стимулирование мыслительной активности личности путем воздействия образов ВР (Селиванов, 2009).

Наши экспериментальные исследования проводились с использованием виртуальной обучающей программы по биологической теме «Синтез белка», созданной на базе кафедры общей психологии СмолГУ в 2012 г. Программа создана при помощи

средств программирования Unity, содержит красочные трехмерные объекты, соответствующие клеточным микрообъектам, участвующим в синтезе белка, анимацию с этими объектами с возможностью интерактива (изменения угла обзора, передвижения в виртуальном пространстве за счет работы с клавишами). Программа воспроизводится на большинстве современных ПК, а также при помощи шлемов VR, обеспечивая погружение пользователя в виртуальную среду и изучение в ней микромира, который невозможно наблюдать в реальности.

Экспериментальные исследования, проведенные с нашей программой на базе ПК, показали повышение уровня мышления испытуемых (в основном, школьников 9–11 классов, 45 чел.) при ответах на тестовые вопросы по теме «Синтез белка», требующих проявления мыслительной активности (например: сколько триплетов кодирует 18 аминокислот в белке в процессе его биосинтеза? Или: какой антикодон соответствует кодону ЦГА? и т.п.) в 1,3 для слабых и в 2 и более раза для сильных учащихся после работы с программой, чем до нее.

Также нами проводился микросемантический анализ мышления испытуемых (А.В. Брушлинский) при выполнении усложненных заданий (задач) по теме «Синтез белка» (например, на определение комплементарных нуклеотидных последовательностей участка гена ДНК и РНК, а также аминокислотной последовательности синтезируемого за счет этого гена белка) до и после работы с программой. Здесь сообщим результаты исследований относительно уровня сформированности биологических понятий и понятийного мышления в целом у экспериментальной выборки (те же 45 чел.).

При выполнении усложненных заданий до работы с программой у большинства испытуемых наблюдалось незнание смысла тех или иных биологических понятий (ген, кодон, нуклеотид и др.), многие понятия ими были часто перепутаны (например, кодон и нуклеотид), связь между понятиями часто отсутствовала или представлялась неверно (например, соотношение понятий кодон и ген, комплементарность нуклеотидов ДНК и РНК и др.). После работы с программой при выполнении аналогичных по сложности заданий были замечены увеличение доли понятий (на 50–80%), смысл которых верно отражался испытуемыми, в обосновании процессуальных решений верно использовалось большинство понятий и терминов, связи между понятиями выражались испытуемыми точнее, в соответствии объективными данными. При выполнении заданий, анализе условия задания и в процессе формулировки процессуальных решений в сознании испытуемых часто воспроизводились образы изученной VR. Данные образы служили опорой, средством для определения значения многих понятий (встреченных в условиях и требованиях задачи, а также связанных по смыслу и воспроизведенных за счет памяти), их согласования и использования для решения задачи. Данный факт, по нашему мнению, может служить еще одним подтверждением тесной связи между образными и понятийными компонентами мышления, причем указанная связь является взаимобратной: как слова, будучи выражениями понятий, часто вызывают появление в сознании соответствующих визуальных образов, так и образы определяют появление в сознании «отзвуков» связанных по смыслу понятий, их соотношение и взаимосвязь, а также использование в процессуальных решениях при выполнении заданий. Связи между образами и понятиями в очередной раз показали проводимые в дальнейшем исследования семантических сетей, отображающих знания испытуемых о синтезе белка в клетке.

Исследования процесса анализа через синтез, проводимые при том же микросемантическом анализе, показали увеличение доли обобщенных, теоретических черт

данного процесса после работы с программой, что также говорит о развитии понятийного мышления испытуемых. Проведенные теоретические и экспериментальные исследования говорят о том, что за счет средств ВР эффективно обеспечивается формирование и развитие понятийного мышления человека и такие средства могут успешно использоваться в образовании.

Работа выполняется в рамках государственных заданий Министерства образования и науки России (2012–2014).

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ ВУЗОВСКОЙ МОЛОДЕЖИ: СВЯЗЬ С ЭМОЦИОНАЛЬНЫМ ИНТЕЛЛЕКТОМ И ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Суднева О.Ю., Богомаз С.А. (Томск)

bogomazsa@mail.ru

Целью исследования является изучение взаимосвязей индивидуальных особенностей с социальным и эмоциональным интеллектом у студентов первых курсов различных факультетов. В исследовании принимали участие студенты младших курсов, обучающиеся по гуманитарному и негуманитарному профилю в Томском государственном университете в количестве 750 чел.

Для диагностики их индивидуальных особенностей использовались Опросник самоорганизации деятельности (Е.Ю. Мандрикова); Методика дифференциальной диагностики рефлексивности (Д.А. Леонтьев); Шкала самодетерминации личности (Б. Шелдон; в адаптации и модификации Е.Н. Осина); Шкала удовлетворенности жизнью (Э. Динер; в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.Н. Осина); Шкала базисных убеждений (Р. Янофф-Бульман; в адаптации О.А. Кравцовой).

Уровень развития социального интеллекта участников исследования определялся с помощью «Опросника оценки выбора в конфликтной ситуации», разработанного С.В. Щербаковым. Эмоциональный интеллект измерялся с использованием методики «Эмоционального интеллекта», разработанной Д.В. Люсиным. Кроме этого, в нашем исследовании учитывалась сумма баллов пробного ЕГЭ по математике и сумма баллов итогового ЕГЭ по математике. Следует отметить, что эти баллы можно расценивать как показатель степени развития академического интеллекта.

Мы предположили, что наиболее явно социальный интеллект проявляется в структуре личностного потенциала молодых людей, находящихся в новой жизненной ситуации, в частности, в период перехода от школьной системы обучения к вузовской.

Результаты исследования показывают, что в ситуации этого перехода большинство юношей и девушек предпочитают использовать конструктивные стратегии разрешения межличностных проблем – компромисс и сотрудничество, что указывает на высокий уровень развития у них социального интеллекта (Суднева, Каракулова, Богомаз, 2013). Возможно, это объясняется активной социально-психологической адаптацией девушек и юношей к новым для них условиям вузовского обучения, требующих большей самостоятельности и инициативности. В этой связи актуальным становится вопрос о направленности динамики социального интеллекта в процессе дальнейшего обучения в вузе.

Корреляционный и факторный анализ показывают, что социальный интеллект входит в структуру личностного потенциала и неразрывно связан со способностью молодых людей эффективно реализовывать его в проблемных ситуациях межличностного взаимодействия. Было установлено, что социальный интеллект проявляется в способности формировать отношение к самому себе (самооценке), прогнозировать результаты собственной деятельности, понимать свое поведение и поведение окружающих людей.

В ходе исследования было выявлено, что высокий социальный интеллект у студентов первых курсов непосредственно связан с:

- выраженной ориентацией действовать (поступать) в соответствии с собственными убеждениями и принципами;
- убежденностью в позитивной природе мира и других людей, в ценности собственного «Я» (уверенностью в себе и своих силах);
- склонностью к планированию и организации собственной деятельности;
- развитой рефлексивностью.

В исследуемой выборке была обнаружена взаимосвязь социального и эмоционального интеллекта. Выявлена положительная корреляция высокого социального интеллекта и способности управлять эмоциональным состоянием других людей (Шульгина, Шухлова, Богомаз, 2013).

Статистический анализ продемонстрировал, что для ситуации пробного ЕГЭ по математике существует положительная связь между личностными особенностями юношей и девушек и их экзаменационной результативностью. Более высокие баллы получали те из них, у кого сложилась позитивная система базисных убеждений и которым свойственна высокая склонность к самодетерминации. Напротив, для ситуации итогового ЕГЭ подобная закономерность утрачивалась, и более интеллектуально результативными оказывались те участники исследования, которым свойственна низкая степень убежденности в осмысленности мира (Богомаз, 2013).

Кроме того, в выборке студентов с высоким социальным интеллектом была обнаружена положительная корреляция социального интеллекта с результатами пробного ЕГЭ по математике, а в выборке со средним социальным интеллектом такой связи не выявлено (Каракулова, 2013).

Не было обнаружено различий в степени выраженности социального интеллекта у студентов гуманитарного и негуманитарного профилей, однако между ними были выделены важные различия в структуре корреляционных связей. Кроме того, в ходе анализа были обнаружены достоверные различия между юношами гуманитарного и негуманитарного профиля, а также между девушками гуманитарного и негуманитарного профиля (Суднева, 2013).

В результате проведенного исследования было обнаружено, что у студентов гуманитарного профиля высокий социальный интеллект связан с «верой в благосклонность мира» ($r = 0,44$, при $p = 0,000$), «убежденностью в доброте людей» ($r = 0,47$, при $p = 0,000$), «убеждением в ценности собственного Я» ($r = 0,49$, при $p = 0,000$) и «удовлетворенностью собственной жизнью» ($r = 0,56$, при $p = 0,000$).

Высокий социальный интеллект у студентов негуманитарного профиля положительно коррелирует с высокой склонностью к самоорганизации деятельности ($r = 0,31$, при $p = 0,000$) и с системной рефлексивностью ($r = 0,36$, при $p = 0,000$). Однако низкий социальный интеллект в этой же группе студентов сопровождается высоким академическим интеллектом (в области математики).

Было выявлено, что студенты гуманитарного профиля в большой степени склонны к самоанализу, самокопанию (негуманитарный профиль $M1 = 21,26$ балла,

гуманитарный профиль $M2 = 23,96$, межгрупповые различия достоверны с $p = 0,00001$), рефлексии ($M1 = 36,54$, $M2 = 38,71$, $p = 0,001$) и фантазированию ($M1 = 24,80$, $M2 = 27,08$, $p = 0,0002$). Возможно, склонность к самоанализу определяется спецификой организации в вузе образовательного процесса гуманитарного профиля.

Также представителям гуманитарного профиля в большей степени свойственно верить в доброту и справедливость людей ($M1 = 3,68$, $M2 = 3,88$, $p = 0,01$). Также в данной группе были получены более высокие баллы по шкале «самоорганизация» ($M1 = 6,91$, $M2 = 9,47$, $p = 0,0001$). Такие данные говорят о том, что при планировании различных дел они склонны прибегать к различным вспомогательным средствам (ежедневникам, планингам, бюджетированию времени).

Студентов негуманитарных специальностей отличает более высокая степень удовлетворенности жизнью, они в большей мере убеждены в собственной способности контролировать себя и различные жизненные события ($M1 = 4,40$, $M2 = 4,20$, $p = 0,01$). В данной группе также выявлены более высокие баллы по шкале «целеустремленность», «настойчивость» и «ориентация на настоящее» ($M1 = 22,2$, $M2 = 20,3$, $p = 0,003$).

Интересные данные были выявлены с помощью Шкалы самодетерминации личности. Мы выяснили, что представители группы, обучающейся по гуманитарному профилю, в большей степени, по сравнению с «негуманитариями», уверены, что действуют в соответствии с системой внутренних убеждений, принципов, ценностей и верований.

В группе юношей, обучающихся по гуманитарному профилю, в отличие от юношей технического профиля, сильнее выражена вера в собственную удачу и везение ($M_{мас1} = 3,7$, $M_{мас2} = 4,1$, $p = 0,011$).

Представительницы негуманитарных специальностей в большей степени, чем девушки-гуманитарии, верят в справедливость мира ($M_{фем1} = 4,3$, $M_{фем2} = 3,9$, $p = 0,01$). Также их отличают более высокие баллы по шкале «настойчивость» Опросника самоорганизации деятельности ($M_{маск1} = 23,37$, $M_{фем2} = 19,94$, $p = 0,002$), что говорит о выраженной способности структурировать собственную поведенческую активность.

Итак, результаты исследования позволяют выявить специфику взаимосвязи социального интеллекта с академическим интеллектом, а также с личностными особенностями студентов младших курсов. Обнаруженные закономерности свидетельствуют в пользу того, что наблюдающиеся в психологической литературе противоположные точки зрения о характере взаимосвязей между различными видами интеллекта (Социальный интеллект как вид интеллекта, 2004; Щербаков, 2010) могут быть объяснены с учетом того, что корреляционные связи между ними могут иметь противоположные направленности в зависимости от ситуаций тестирования (например, для пробного и итогового ЕГЭ) и от выборки (например, юноши или девушки, выборка с высоким социальным или выборка со средним социальным интеллектом).

Практическая значимость исследования заключается в возможности внедрения его результатов в практику профессионального обучения специалистов разного профиля. Закономерности, которые выявлены в ходе исследования, могут способствовать разработке различных тренингов и программ (образовательных, коррекционных и адаптационных), учитывающих личностные особенности студентов различных специальностей и сложности разнопрофильной подготовки.

Работа выполнена при финансовой поддержке РФФИ, проект № 12-06-33028.

СТУДЕНТ КАК СУБЪЕКТ: РАЗВИТИЕ МЕТАМЫШЛЕНИЯ

Самойличенко А.К., Чернявская В.С. (Владивосток)

Samoylichenko92@mail.ru

Динамические изменения на рынке труда оказывают влияние на требования, предъявляемые к выпускникам вузов, – в этом причина необходимости соответствующих изменений в системе образования. Востребованность стала главным критерием результативности высшего профессионального образования.

Новое поколение выпускников вузов призвано решать проблемы, которые будут возникать в будущем. Выпускник, как субъект профессионального образования, после окончания вуза попадает в ситуацию неопределенности, сталкивается с совершенно новыми профессиональными проблемами не знакомыми из вузовского курса обучения. Для разрешения ситуаций неопределенности такого рода необходимо, в первую очередь, адекватно воспринимать, оценивать профессиональные проблемы, а также сопоставлять уровень своей профессиональной компетентности и необходимые компетенции как условия для решения профессиональных проблем.

Современные требования профессионального образования и профессиональной среды апеллируют к высокому уровню психической организации субъекта. По мнению А.В. Брушлинского, психика – «прежде всего отражение наиболее изменчивых (динамичных) существенных свойств отношений внешнего мира...» (Брушлинский, 1996).

А.В. Брушлинский указывает, что мышление является психологической основой адаптации к изменяющимся условиям профессиональной и учебной деятельности субъекта. Он пишет, что «...в процессе психического отражения новых, наиболее существенных свойств и отношений окружающего мира... особенно большую роль играет мышление» (Брушлинский, 1996).

Высшее профессиональное образование является средой личностно-профессионального развития. Доля влияния среды на развитие профессионального успеха составляет около 50%, по сравнению с факторами индивидуальных особенностей людей (Ушаков, 2004, 2007).

В качестве первоочередного результата высшего профессионального образования выступают компетенции. Однако в настоящее время прослеживается тенденция перехода от компетентностного подхода к метакомпетентностному.

Постнеклассический подход в науке апеллирует к междисциплинарности как источнику инноваций. В образовании это проявляется в более высоком оценивании, скорее, личностных качеств, навыков, способов мышления, нежели наличия знаний. Междисциплинарность изменяет результат высшего профессионального образования: актуально формирование у выпускников метакомпетенций как способности не только адекватно манипулировать полученными в результате образования знаниями, умениями и навыками, но и формировать у себя новые навыки и компетенции. В этом ключе метакомпетенции представлены как «надструктурный вход», облегчающий приобретение компетенции.

Междисциплинарность в контексте профессионализации, прежде всего, может рассматриваться с точки зрения социально-профессиональных ресурсов личности. Д.В. Ушаков, в процессе обоснования мышления в рамках дихотомии «континуальность–дискретность», указывает, что континуальность в большей мере обеспечива-

ет успешность деятельности, и, прежде всего, в социономической сфере (Ушаков, 2007).

В проведенном в апреле–мае 2012 г. пилотном исследовании мы рассмотрели возможности развития метакомпетенций у студентов в процессе экспериментального обучения с применением кросстехнологий ситуационного центра. В качестве показателей развития метамышления был выбран показатель развития рефлексии – уровень рефлексивности.

Рефлексивность была обоснована как показатель метамышления: метамышление входит в структуру метакомпетенций и обуславливает их; средства метамышления – это формирующаяся рефлексивность как психическое свойство личности. И метамышление, и метакомпетенции, и рефлексивность самодетерминируют друг друга.

Анализ результатов показал достоверность различия средних показателей уровня развития рефлексивности до экспериментального обучения и после него: 4,5 стена против 4,917 соответственно, что подтверждает действенность кросстехнологий как фактора развития метакомпетенций в процессе профессионального образования (Самойличенко, Чернявская, 2012).

В процессе исследования мы столкнулись с трудностями диагностики метамышления. Были выделены следующие проблемы: проблема критериев осознанности в исследовательской практике метапроцессов; проблема дифференциации когнитивных и метакогнитивных процессов; проблема диагностики метамышления как процесса и всех его аспектов; проблема системогенеза метапроцессов. После анализа каждой проблемы диагностики был сделан вывод о том, что выделенные проблемы диагностики метамышления так или иначе связаны друг с другом и решение одной проблемы без решения другой не представляется возможным. В заключении указано, что анализ проблем диагностики метамышления связан с общей проблемой исследования метамышления и метакогнитивных процессов в целом (Самойличенко, 2012).

Одним из методов диагностики метамышления может выступить метод наблюдения. На базе теоретических положений рефлексивной психологии (В.А. Лефевр, А.В. Карпов, М.М. Кашапов) нами были описаны критерии и показатели метамышления для использования при реализации кросстехнологий ситуационного центра в высшем профессиональном образовании. Среди выделенных критериев такие критерии как: 1. Согласование текущей деятельности с конечным результатам (требованиями). 2. Осознание (вербализация) «тупиковых» направлений коллективной деятельности. 3. Изменение стратегий («логики») деятельности группы. 4. Разработка критериев оценки успешности результата деятельности. 5. Разработка плана (стратегии) деятельности. 6. Следование плану работы (сознательная регуляция мыслительной деятельности). 7. Постановка проблемы. 8. Определение контекста работы. 9. Постановка микроцелей работы.

Каждый из указанных критериев является компонентом развития субъектности студента, как источника активности в учебно-профессиональной деятельности.

**МЫШЛЕНИЕ КАК ВЫСШАЯ
РАСЧЛЕНЕННО-ДИФФЕРЕНЦИРОВАННАЯ ФОРМА ПОЗНАНИЯ В
ТРУДАХ И.М. СЕЧЕНОВА, С.Л. РУБИНШТЕЙНА,
Л.М. ВЕККЕРА, Н.О. ЛОССКОГО**

Чуприкова Н.И. (Москва)

volkovaev@mail.ru

Общепринято понимание мышления как высшей, наиболее сложной формы познания. Но в психологии не выделены четко признаки мышления, характеризующие специфику его природы, в отличие от природы чувственного познания на уровне ощущений и восприятия. Это обстоятельство было в свое время глубоко проанализировано Л.М. Веккером в труде «Психические процессы» (1976).

В научной и учебной психологической литературе есть много вариантов определения специфики мышления, но можно выделить основные признаки мыслительных процессов, наиболее часто входящие в состав распространенных определений. В изложении Л.М. Веккера чаще всего называются три таких признака.

Во-первых, мышление рассматривается как отображение связей и отношений между предметами и явлениями объективной действительности. Во-вторых, специфика этого отображения усматривается в том, что отображение является обобщенным. И в-третьих, особенность мыслительного отображения видится в его опосредствованности, благодаря которой его содержание выводится за пределы непосредственного опыта.

Принадлежность этих признаков к мыслительным процессам не вызывает сомнений. Но критический анализ, осуществленный Л.М. Веккером, показывает, что эти признаки в их общем виде равно применимы как к мышлению, так и к восприятию, т.е. к чувственному отражению действительности.

Отображение связей и отношений, очень отчетливо выраженное в процессах мышления, само по себе не может рассматриваться в качестве его специфического признака, поскольку связи и отношения объектов действительности широко представлены и в образах восприятия.

Второй из обычно называемых признаков мысли – обобщенность отражения действительности (в том числе обобщенность отражения отношений) – также не является ее специфической характеристикой. Обобщенными являются многие образы представлений, а категориальность отражения отчетливо выступает уже на уровне чувственного познания. У многих животных можно выработать условные реакции на фигуры только определенной формы (треугольники, круги и т.п.), определенного цвета и расположенные в определенном месте пространства, независимо от их других варьирующих свойств.

Что касается третьей из перечисленных особенностей мышления – его опосредствованности, то и здесь картина, достаточно ясная на первый взгляд, оказывается гораздо более сложной и запутанной при ее критическом анализе.

Таким образом, взятые в самом общем смысле признаки мышления, входящие в состав его наиболее распространенных определений, не являются специфическими для мышления, по сравнению с чувственными формами познания – ощущениями, восприятием и представлениями.

Не спасает, но запутывает положение дел частая апелляция к тому, что в мышлении отражаются существенные признаки предметов и явлений, существенные отношения между ними. Но разве отражение свойств пищевых веществ, разделение их на уровне ощущений на горькие, кислые, сладкие и соленые не существенно для организма? И можно ли считать несущественными признаки глубины пространства и расстояния между объектами, данные нам и животным в прямом чувственном восприятии?

Главный признак мышления, отличающий его от восприятия, Л.М. Веккер видел в структурной расчлененности мысли, по сравнению с интегральной целостностью чувственных гештальтов. Он указывает на то, что даже в самых обобщенных представлениях родовые и видовые свойства объектов представлены совместно, на едином структурном уровне, а в понятиях – они разделены по разным уровням.

Проблема различий чувственного познания и мышления обсуждалась в труде С.Л. Рубинштейна «Бытие и сознание» (1957).

С.Л. Рубинштейн, как и Л.М. Веккер, отвергает все обычные, традиционно называемые отличия чувственного и рационального познания, которые идут по дихотомиям: единичное–общее, несущественное–существенное, явление–сущность, случайное–необходимое.

Отвергнув все традиционно называемые различия между чувственным познанием и мышлением, С.Л. Рубинштейн усматривает между ними одно-единственное кардинальное принципиальное различие. Это недостаточная дифференцированность чувственного познания, по сравнению с большей дифференцированностью мышления.

Недостаточная дифференцированность чувственного познания проявляется двояко. Во-первых, в чувственном познании, как правило, даны в нерасчлененном виде суммарные эффекты взаимодействия объекта с чувственными приборами субъекта. Во-вторых, в чувственном познании субъекту даны в нерасчлененном виде суммарные эффекты различных действующих одновременно внешних воздействий.

Поскольку познание по самой своей сущности направлено на постижение объективной реальности, то существует непреложная гносеологическая, можно сказать даже, аксиоматическая необходимость и неизбежность перехода от чувственного познания к мышлению. «Невозможность в рамках только чувственного познания, – читаем мы у С.Л. Рубинштейна, – до конца расчленить суммарный эффект взаимодействия субъекта с объектом и придти, таким образом, к однозначному инвариантному определению свойств объекта, зависящему только от них самих, и обуславливает объективную необходимость перехода познания к отвлеченному мышлению».

Выявленная Л.М. Веккером и С.Л. Рубинштейном демаркационная линия между чувственным познанием и мышлением имеет достаточно давнюю историю. Сходная идея развивалась Г. Гегелем в труде «Феноменология духа» (1913). По Г. Гегелю, начало всякого познания – это чистая чувственность. Она бесконечно богата и вместе с тем абсолютно бедна. О предмете, который дан в чистой чувственности, мы не можем ничего сказать, на него можно лишь указать рукой. Но затем мысль «отнимает» у вещей отдельные свойства и отношения, и вещи начинают выступать как совокупности разных отделенных друг от друга свойств и отношений.

Специфические особенности мышления как процесса качественно отличного от восприятия были предельно четко определены И.М. Сеченовым в его труде «Элементы мысли» в рамках общей, идущей от Г. Спенсера дифференционно-

интеграционной теории развития познания (Сеченов, 1947; Чуприкова, 2007). Определение мышления, данное Сеченовым, полностью принято Л.М. Веккером.

Поскольку содержание мыслей бесконечно разнообразно, сущность мысли, по И.М. Сеченову, следует видеть в ее строении или форме (в ее структуре), независимой от содержания. С этой точки зрения, всякую мысль, какого бы порядка она ни была, можно рассматривать как сопоставление мыслимых объектов друг с другом в каком-либо отношении. Форма или структура мысли рассматривается И.М. Сеченовым со стороны образующих ее элементов. В качестве элементов мысли он указывает:

- раздельность ее объектов;
- сопоставление их друг с другом;
- направление этих сопоставлений, каким может быть направление смежности, сходства, принадлежности, причинно-следственной связи и т.п.

Обосновывая всеобщность трехчленной формы мысли, И.М. Сеченов исходит из того, что ее выражением является универсальное для всех времен и народов трехчленное предложение, состоящее из подлежащего, сказуемого и связки. Такая форма остается постоянной в истории человечества, а прогресс мышления состоит в том, что разрастается горизонт мыслимых объектов и частных отношений между ними путем изощрения орудий наблюдения и расширения сферы возможных сопоставлений.

Мысль возникает, по И.М. Сеченову, на определенном этапе расчленения слитных ощущений младенцев, которое проходит до появления мысли два предшествующих этапа.

Первый этап (или шаг, в терминологии И.М. Сеченова) расчленения слитных впечатлений – это выделение из потока внешних воздействий самых крупных ее элементов, соответствующих отдельным предметам. Это первая и самая низшая форма расчлененного чувствования. Она проявляется в различении и узнавании предметов и свойственна не только ребенку, но и животным, обладающим способностью передвижения.

Второй этап (или шаг) «чувственной эволюции», непосредственно вытекающей из дальнейшего расчленения сложных групп и рядов впечатлений, состоит в выделении и различении более дробных элементов внешних воздействий, соответствующих отдельным частям, свойствам, состояниям объектов.

Акты различения в предметах их отдельных свойств или признаков свойственны как детям, так и животным, поскольку они, как и дети, способны узнавать предметы по отдельным признакам. Эта фаза, которую И.М. Сеченов называет чувственно-автоматическим мышлением, непосредственно переходит в следующую, третью фазу, названную им конкретным предметным мышлением. Этот третий этап развития расчлененного чувствования, хотя и является прямым продолжением предыдущего развития, вносит в него новый элемент принципиальной важности и имеет переломное критическое значение. Он знаменует появление всеобщей трехчленной формы мысли и поэтому может рассматриваться как качественный скачок в развитии познания, появление у него нового качества.

В теории И.М. Сеченова ясно видно, в чем конкретно состоит такое свойство мышления, как его опосредствованность. В мышлении возникновение новых содержаний опосредствуется актами умственного сопоставления объектов по их разным свойствам и в разных отношениях.

Близка к взглядам Л.М. Веккера, С.Л. Рубинштейна, И.М. Сеченова дифференциальная логико-гносеологическая теория развития знаний Н.О. Лосского, представ-

ленная в труде «Обоснование интуитивизма» (1904–1905). Первое принципиальное положение теории Лосского состоит в утверждении, что в каждом отдельном восприятии субъекту непосредственно даны не только объекты внешнего мира, но и связи между ними – связи последовательности, одновременности, причинности, субстанциональности и др. Как же может происходить переход от непосредственной данности субъекту бесконечного богатства внешнего мира со всеми его связями и отношениями, которое, однако, знанием не является, к знанию в собственном смысле слова? Для ответа на этот вопрос Лосский обращается к принципу дифференциации и к понятию о психологических актах сравнения и различения.

Знание Н.О. Лосский определяет как дифференцирование действительности путем актов сравнения, ведущих к различению разных ее сторон, моментов, проявлений. «Знание есть процесс дифференцирования действительности путем сравнения». Благодаря этому процессу живая жизнь обретает форму, превращается в представления или понятия. Нетрудно увидеть, что акты сравнения у Лосского аналогичны актам умственного сопоставления в теории И.М. Сеченова.

Понимание мышления со стороны его универсальной структуры как сопоставления отдельных объектов хорошо увязывается со специфическими для мышления процессами анализа. Процессы познания всегда основываются на процессах анализа. Они, как неоднократно подчеркивал С.Л. Рубинштейн, пронизывают всю познавательную сферу человека и животных. Но на уровне мышления процессы анализа приобретают специфическую структуру. Это всегда анализ через синтез, так как аналитическое расчленение действительности происходит через акты умственного сопоставления воспринятых объектов и мыслимых содержаний психики. Надо думать, что и универсальная трехчленная форма мысли, и анализ через синтез являются общей универсальной характеристикой всех процессов мышления, отличающей его от самых высокоразвитых процессов восприятия.

СОЦИАЛЬНЫЙ ИНТЕЛЛЕКТ И КОМПЛЕМЕНТАРНОСТЬ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

Щербаков С.В. (Уфа)

newpharo@yandex.ru

Как известно, разработка категории «отношение» в отечественной психологии связана, прежде всего, с именем выдающегося отечественного исследователя В.Н. Мясищева. Используя это понятие, он проясняет природу субъективного начала в человеке, раскрывает социально-психологическое содержание связей личности с ее средой, прослеживает взаимодействие мотивационных компонентов психики в их внутреннем единстве, объясняет происхождение характерологических особенностей личности. Подчеркивая исключительную важность этого понятия, он связывает эту категорию как с личностью, так и с мышлением. В частности, он указывает, что отношения вплетаются в живую ткань мыслительного процесса и ориентируют мышление (Мясищев, 1995).

Б.Г. Ананьев отмечал, что на любом уровне и при любой сложности поведения личности существует взаимозависимость между информацией о людях и межличностных отношениях, коммуникацией и саморегуляцией поступков человека в процессе общения, преобразованиями внутреннего мира самой личности (Ананьев,

1996). А.Л. Журавлев определяет межличностные взаимоотношения и как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, и как систему установок, ориентаций, ожиданий, стереотипов и иных диспозиций, через которые люди осуществляют взаимное восприятие и взаимную оценку. Межличностные отношения включают в себя три элемента – когнитивный (гностический, информационный), аффективный (эмоциональный) и поведенческий (практический, регулятивный) (Журавлев, Соснин, Красников, 2006). Н.В. Куницына рассматривает межличностные отношения как систему определенных шаблонов поведения, которые структурируют общение и обеспечивают его преемственность между данными партнерами (Куницына, Казаринова, Погольша, 2001).

Межличностные схемы (interpersonal schemas) содержат обобщенные и жизненно важные представления о межличностных интеракциях. Они носят когнитивно-аффективный характер, постоянно развиваются и совершенствуются (Scarvalone, Fox, Safran, 2005). Схематические репрезентации взаимоотношений применяются и в семейной психотерапии. Например, А.А. Кроник в ходе психотерапевтической работы использовал такие способы формализации отношений как дистанция, валентность (свой; чужой) и т.д. (Кроник, Кроник, 1988).

Как известно, наиболее популярной моделью взаимоотношений между людьми является круговая модель (interpersonal circumplex model), предложенная американским психотерапевтом Т. Лири (Leary, 1957) и модифицированная в многочисленных работах его последователей (Markey, Funder, Ozer, 2003; Locke, 2011). Межличностный круг имеет два базовых измерения: вертикальное; доминирование и горизонтальное; аффилиация и четыре квадранта; враждебно-доминантный, дружелюбно-доминантный, дружелюбно-покорный и враждебно-покорный (Carson, 1969). Кроме того, применяются и более дифференцированные оценки: квадранты и октанты (Gurtman, 2009).

Еще Г. Салливан выдвинул предположение, что в процессе межличностного взаимодействия человек в попытках достижения безопасности и покоя во взаимоотношениях с другими значимыми людьми находит такие паттерны взаимоотношений, которые носят комплементарный (дополнительный) характер (Sullivan, 1950). В дальнейшем был сформулирован принцип комплементарности межличностных взаимоотношений, предложенный Р. Карсоном и Д. Кислером. Комплементарность предполагает, что действия личности А вызывают соответствующие ответные реакции личности Б как в вертикальном, так и в горизонтальном направлениях (Carson, 1969).

В итоге в современной психологии был сформулирован принцип межличностной взаимодополнительности (interpersonal complementarity). Кислер подчеркивал, что межличностное поведение не является простым пассивным ответом на действия собеседника. Оно представляет собой определенным образом организованное взаимодействие, основанное на стремлении к контролю и аффилиации. Например, дружелюбно-доминантное поведение одного человека предполагает дружелюбно-покорный ответ другого (Kiesler, Schmidt, 2006).

В ряде исследований обнаружены взаимосвязи между комплементарностью стилей общения и удовлетворенностью взаимоотношениями (Dyer, Horowitz, 1997). Феномен комплементарности нашел свое подтверждение и в серии лабораторных экспериментов по изучению ситуативной комплементарности (act-by-act behavioral complementarity) (Tracy, 1997, 2004) и т.д. Авторы обзорного исследования П. Сэдлер, Н. Этьер и Э. Вуди указывают, что в настоящее время особый интерес вызывает изучение ситуативной комплементарности в процессе взаимодействия в диаде

(Sadler, Ethier, Woody, 2011). Как известно, автор понятия «социальный интеллект» Э. Торндайк рассматривал этот феномен как «дальновидность в межличностных отношениях», предполагающую способность понимать других людей и действовать мудро по отношению к ним (Thorndike, 1920). Если отталкиваться от метафоры «ситуативных шахмат» в изучении социального интеллекта, предложенной Р. Бэйли (Bailey, 2002), то можно выдвинуть предположение, что оценка характера взаимоотношений с ближайшим окружением во многом определяет степень успешности и статус индивида.

Действительно, родовой характеристикой мыслительного процесса является прогнозирование и предвосхищение искомого будущего (Брушлинский, 1979), а специфика социального мышления и интеллекта предполагает адекватное и рефлексивное отражение субъект-субъектных связей и отношений (Абульханова-Славская, 1994). Как отмечают авторы обзорного исследования по истории изучения социального интеллекта Р. Уолкер и Дж. Фоули, взаимосвязь между социальным интеллектом и межличностным оцениванием «представляется очевидной» (Walker, Foley, 1973).

Таким образом, на основе вышеуказанных литературных данных и собственных исследований мы выдвинули предположение о тесной связи социального интеллекта со знаниями и представлениями об особенностях межличностных взаимоотношений с наиболее важными и значимыми партнерами общения и, в частности, с показателями комплементарности взаимоотношений.

Для эмпирической проверки этого предположения мы разработали новый метод измерения социального интеллекта, основанный на последовательной оценке системы выходов из конфликтных ситуаций. Для определения эффективности ответов теста было предложено отталкиваться от системы групповых оценок, представлявших собой вектор медианных значений по всем пунктам опросника социального интеллекта.

Доказан самостоятельный психометрический статус социального интеллекта, измеряемый по предложенной нами методике. Социальный интеллект не образовал значимых корреляций ни со шкалами личностного опросника «NEO-FFI», ни с уровнем психометрического и эмоционального интеллектов.

Обнаружены статистически значимые отрицательные связи социального интеллекта с уровнем отчужденности межличностных взаимоотношений. Показана ведущая положительная роль социального интеллекта в структуре предикторов эффективности учебной активности студентов Башкирского государственного университета и успешности профессиональной деятельности сотрудников Уфимского спирто-водочного комбината.

На выборке из 75 студентов Башгосуниверситета (64 девушки, 11 юношей, средний возраст – 23 года) результаты измерения социального интеллекта по разработанной нами методике были сопоставлены с особенностями структуры межличностных отношений по опроснику П. Марки, Д. Фандером и Д. Озера (Markey, Funder, Ozer, 2003). Обнаружены значимые положительные корреляции между точностью оценок по октанте LM (дружественность, теплота) и уровнем социального интеллекта студентов. Этот результат можно рассматривать как подтверждение предположений ряда авторов о важной роли «когнитивной эмпатии» в структуре социального интеллекта (Емельянов, 1985; Riggio, Tucher, Coffaro, 1989; и др.)

Для детального исследования психологических закономерностей динамических моделей межличностных отношений между участниками конфликтных ситуаций мы разработали интерактивное компьютерное приложение, предназначенное для

изучения ситуативных паттернов комплементарности. В ходе эксперимента испытуемые прогнозируют характер взаимоотношений, который складывается между оппонентами в зависимости от выбора той или иной стратегии выхода из конфликтной ситуации.

Работа выполнена при поддержке РФФИ, грант № 13-06-00354.

РАЗДЕЛ 10

Психологическое здоровье и духовно-нравственные детерминанты личности как субъекта жизни

МОРАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ КАК СТАНОВЛЕНИЕ СУБЪЕКТА

Авдулова Т.П. (Москва)

avdulova@bk.ru

Анализ различных компонентов и контекстов морального развития приводит к осознанию необходимости их синтетического, комплексного анализа, т.е. рассмотрения как системного целостного процесса. Таким системным, объединяющим подходом является субъектная психология. Нравственное становление личности представляет собой процесс формирования субъекта морального действия, ориентированного на качественно особый, моральный способ познания мира и себя в мире. Если позитивное знание морально нейтрально, то позиция субъекта содержит в себе определенную нравственную ориентацию, ценностно-смысловое переживание мира. Нравственность становится вершиной субъектности личности в ее развитии и актуализации.

Нравственная позиция личности, как и субъектная позиция в целом, проявляется в направленности активности и смыслов на внешний мир, а не на себя, направленность на ценности и переживания, связанные с другими людьми, и познание себя в другом человеке. Вместе с тем сформированность навыков рефлексии, самопонимания, самопознания позволяет личности анализировать поведение другого в категориях нравственности и обеспечивает взгляд на себя через призму другого человека, возможность соотнести свое бытие с существованием других.

Моральное развитие предполагает действенное проявление субъектности как принятие решения в ситуации морального выбора или даже морального конфликта, а затем реализации этого выбора в поступке. При этом поступок реализует определенные отношения, в свою очередь определяющие намерения, ценностные мотивы выбора, т.е. все то, что составляет подтекст морального выбора и отличает его от просоциального поведения. Нравственность в пределе становится принципом субъективной детерминации поведения человека.

Онтогенез и филогенез нравственности тесно переплетаются между собой в смысловых категориях, вызывая искушение описать эту взаимосвязь «биогенетическими законами». Так же как в филогенезе, общество приходит к установлению ценности существования отдельного человека через его отношения с другими и признание значимости существования другого, так и в онтогенезе, во взаимодействии со сверстниками ребенок приходит к открытию другого и его роли в своем персональном отношении к миру. Нравственность становится для взрослеющего

ребенка не внешним контролем, а внутренним регулятором отношения ребенка к сверстнику как эмоционально значимому партнеру, в котором ребенок открывает себя. Ценность подобных отношений столь велика, что в самих отношениях содержится «подкрепление» активности как ощущение собственной сущности и состоятельности. Сталкиваясь с противоречиями между потребностями, импульсами, желаниями, с одной стороны, и объективной реальностью мира, социальными ограничениями, с другой стороны, субъект вызревает, разрешая эти противоречия и приобретая новое качество отношения к миру. В свою очередь, это качественное отношение субъекта к миру позволяет решать уже нравственные коллизии, находить решения в ситуациях противоречия и неоднозначности моральных выборов, тем самым утверждая личность как субъекта.

Субъектность и индивидуализм в моральном развитии формируются в социальной жизни ребенка через осознание равенства и справедливости как обобщенных конструктов функционирования мира, регуляторов отношений между людьми. Каждая моральная норма, согласно Ж. Пиаже, есть продукт сотрудничества и персонального выбора (Пиаже, 2006).

Активная включенность ребенка в социальные отношения и применение справедливости, ретрибутивной справедливости, в межличностных отношениях как средства регуляции ведет к вызреванию внутри личности переживания свободы и социальной ответственности.

Нравственная позиция субъекта определяется активностью в познании, в деятельности, в рефлексии. Активность, деятельный характер нравственности позволяет говорить о присвоении моральных императивов, которые становятся мотивами деятельности и ее ценностными ориентирами. А.В. Брушлинский определял субъекта как человека в максимальном проявлении его внутренней и внешней активности, автономности, целостности: «Важнейшее из всех качеств человека – быть субъектом, т.е. творцом своей истории, вершителем своего жизненного пути. Это значит инициировать и осуществлять изначально практическую деятельность, общение, поведение, познание, созерцание и другие виды специфически человеческой активности (творческой, нравственной, свободной) и добиваться необходимых результатов» (Брушлинский, 1999, с. 30).

Онтогенетическую динамику формирования субъектности рассматривает Е.А. Сергиенко, выделяя два базовых, протосубъектных уровня становления субъектности. Уровень первичной субъектности достигается на первой стадии в развитии таких способностей младенца как выделение физического мира, появление первичной интерсубъектности, формирование модели мультирепрезентаций физического мира. На втором уровне, после полутора лет у ребенка развивается вторичная субъектность на основе взаимной связанности когнитивного и личного развития. Субъектность определяется формированием обобщенного представления ребенка о себе как человеке, включенном в интерперсональные отношения, в экологическое пространство мира (Сергиенко, 2002). Субъектность становится условием морального развития, когда ребенок начинает осознавать интенциональные составляющие поступков других людей.

Развитие субъектности ребенка происходит в познании мира и другого человека, а через другого (близкого) ребенок начинает познавать себя, открывая свое присутствие в психике другого человека. Субъектность, согласно С.Л. Рубинштейну, возникает и существует через отношение к другому, а значит, стержневым образом определяет моральное развитие и одновременно пронизано нравственным выбором в отношениях с людьми (Рубинштейн, 2012). Не случайно современная психоло-

гия насыщена исследованиями о соотношении индивидуального и социального, персонального и общественного в психической жизни отдельной личности. Моральная саморегуляция предполагает осознание, принятие объективной необходимости соблюдать моральные требования, присвоение моральным нормам личностного смысла. Соблюдение моральных норм не может быть средством достижения каких-либо других утилитарных или коммуникативных целей. Одной из важнейших задач развития субъектности становится осознание объективной необходимости соблюдения моральных норм и добровольное, осознанное принятие на себя этих обязательств. Поэтому объективным показателем нравственного становления личности являются поступки, реализация нравственной деятельности в конкретных отношениях.

У старших подростков появляется характерная для взрослых позиция в моральных суждениях делать выводы о поведении окружающих на основании собственной личностной позиции. В различных исследованиях было показано, что подростки, демонстрирующие стабильные моральные суждения высокого уровня, склонны интерпретировать поведение других людей в терминах морали и воспринимать личность другого человека в контексте его личностных качеств, в частности связанных с нравственностью. «Моральный характер» откладывает отпечаток на обработку информации, особенно социального характера. Это влияние происходит непроизвольно и автоматически. Старшие подростки, обладающие моральными чертами характера, опирающиеся на предпочтение в индивидах моральных черт характера, принимали решения и формулировали оценки героев историй в гипотетических дилеммах в несколько раз быстрее, чем субъекты, у которых моральная позиция не выражена (Авдулова, 2010). Моральная позиция позволяет быстро активизировать определенные когнитивные схемы для анализа и интерпретации социальных ситуаций, обеспечивает принятие моральной ответственности независимо от ситуации. Способность осознавать свое поведение, принимаемые решения как свободную нравственную деятельность и готовность принимать ответственность за эту деятельность перед обществом и перед самим собой составляет высший уровень развития субъектности. Сознательные нравственные убеждения позволяют на новом уровне познавать личности свою бытийность и опираться на ответственность и ценностные ориентиры в реализации этой бытийности.

УРОВЕНЬ САМОАКТУАЛИЗАЦИИ РОДИТЕЛЕЙ И ИХ РОДИТЕЛЬСКИЕ УСТАНОВКИ

Александрова Н.Л., Степанова С.А. (Москва)

nataliya-alexandrova@yandex.ru

В настоящее время все большее количество людей задумываются над проблемой реализации своего потенциала, нахождения своего места в жизни как в профессиональном, так и в личностном плане. В психологии данная проблема отражена в изучении самоактуализации личности, где прослеживается устойчивая связь между степенью самоактуализации и возможностью человека реализовать заложенный в нем потенциал, стать гармоничной и здоровой личностью (Маслоу, 1999, 2001; Шостром, 2004). Можно предположить, что изменения в личности современных родителей сказываются и на воспитании детей. Известно, что семья оказывает боль-

шое влияние на формирование и развитие личности ребенка (Захаров, 2004; Овчарова, 2005; Прихожан, Толстых, 2005; Смирнова, 1994; Титаренко, 1987). Сейчас все больше внимания уделяется гармоничному развитию детей, все больше появляется сторонников личностно-ориентированного воспитания и обучения, так как это в большей степени способствует раскрытию потенциала ребенка, позволяет сохранить в нем стремление к личностному росту и развитию, стать творческой и цельной личностью. В связи с этим представляется важным установить, какая существует связь между уровнем самоактуализации родителей и их родительскими установками, насколько родители видят в своем ребенке уникальную личность и способствуют ее развитию.

Целью данной работы стало изучение особенностей взаимосвязи между уровнем самоактуализации родителей и их родительскими установками.

В исследовании приняли участие родители в возрасте от 30 до 40 лет, имеющие детей 7–10 лет, всего 60 чел., 37 матерей и 23 отца. Для достижения цели исследования мы решали следующие задачи.

1. Исследовали уровень и различные аспекты самоактуализации родителей (по отдельным шкалам методики САТ).

2. Исследовали родительские установки испытуемых.

3. Исследовали родительские ожидания в отношении ребенка, определяя процент негативных черт, которые родители видят у ребенка.

4. Сопоставили результаты исследования уровня самоактуализации родителей с их родительскими установками и ожиданиями, с выраженностью недовольства ими некоторыми чертами характера ребенка и особенностями детско-родительских отношений.

Нами были сформулированы гипотезы исследования.

1. Существует связь между уровнем самоактуализации родителей и их родительскими установками: родители с высоким уровнем самоактуализации будут обладать родительскими установками, способствующими раскрытию потенциала ребенка.

2. Родители, имеющие высокий уровень самоактуализации, будут характеризоваться наличием меньшего количества ожиданий относительно своего ребенка и большим принятием его личности.

3. Родители с высоким уровнем самоактуализации будут иметь меньше негативных родительских установок.

Проведенное эмпирическое исследование подтвердило выдвинутые гипотезы о том, что существует связь между уровнем самоактуализации родителей и их родительскими установками. В ходе исследования были получены следующие результаты: 1. Анализ типа семейного воспитания по методике «Измерение родительских установок и реакций» показал, что для женщин имеющих высокий уровень самоактуализации по двум основным шкалам методики САТ, характерна направленность на демократический стиль воспитания. Для женщин со средним уровнем самоактуализации преобладающей также является направленность на демократический стиль воспитания, однако возрастает процент направленности на гиперопекающий и авторитарный стили воспитания. Для женщин с низким уровнем самоактуализации характерен еще меньший процент направленности на демократический стиль воспитания, с одновременным ростом процента неблагоприятных для формирования личности ребенка, направленностей на гиперопекающий и авторитарный стили воспитания. У мужчин подобной закономерности не выявлено. Однако характерной особенностью у мужчин является то, что, независимо от уровня самоактуализации, около половины испытуемых имеют направленность на авторитарный стиль вос-

питания. Это, возможно, объясняется особенностями культуры и гендерными стереотипами, а также недостаточной сформированностью родительской позиции. 2. По методике «Шкала отверженности ребенка в семье», установлено, что люди с высоким уровнем самоактуализации имеют меньше ожидаемых от ребенка личностных качеств, что может быть связано с их принятием детей такими, какие они есть. 3. С уменьшением уровня самоактуализации испытуемых было отмечено возрастание количества негативных качеств, которые родители в настоящее время видят в своем ребенке. 4. Для испытуемых с разными уровнями самоактуализации выявлены наиболее привлекательные черты характера ребенка, как общие для всех испытуемых, так и особые, свойственные определенному уровню самоактуализации. По полученным перечням качеств видно, что испытуемые с высоким уровнем самоактуализации хотели бы видеть в своих детях больше общечеловеческих качеств (добрый, честный, приветливый, жизнерадостный, целеустремленный, отзывчивый, трудолюбивый и т.д.) У испытуемых со средним уровнем самоактуализации появляются качества, способствующие социальной адаптации и успешности (старательный, послушный, настойчивый, добросовестный, решительный и т.д.) У испытуемых с низким уровнем самоактуализации перечень качеств дополняется чертами характера, направленными на преодоление препятствий (терпеливый, активный, сосредоточенный, выносливый, смелый). Возможно, здесь имеет место проекция, заключающаяся в том, что родители ожидают от своих детей тех качеств, которые хотелось бы в большей степени развить самим. 5. В ходе проведенного корреляционного исследования установлены различия в родительских установках в зависимости от уровня самоактуализации личности. У испытуемых с высоким уровнем самоактуализации по многим шкалам выражена отрицательная взаимосвязь с негативными родительскими установками, направленными на поощрение зависимости ребенка от родителей, чрезмерное оберегание от трудностей, подавление его воли, навязчивость и раздражительность родителей. Это означает, что родители, входящие в данную группу, склонны ценить самостоятельную личность ребенка и не подавлять ее. Кроме того, у испытуемых данной группы наблюдается стремление к установлению с ребенком товарищеских взаимоотношений, что, однако, иногда связано с неуверенностью во взаимоотношениях с ним, страхом причинить ребенку вред. Возможно, это может объясняться недостаточным количеством времени, уделяемого общению с ребенком или слишком трепетным отношением к его личности. Также следует отметить, что увеличение значений по нескольким шкалам теста САТ связано с уменьшением супружеских конфликтов и ростом удовлетворенности взаимоотношениями между супругами, что благоприятно сказывается на внутрисемейной обстановке и формировании личности ребенка.

У испытуемых со средним уровнем самоактуализации с возрастанием значений по нескольким шкалам теста САТ, уменьшается раздражительность и «мученичество» родителей, а также растет уверенность родителей в том, что они самостоятельно способны справиться с воспитанием ребенка. Кроме того, с увеличением самоактуализации у испытуемых данной группы происходит уменьшение склонности подавлять волю и агрессивные импульсы ребенка. Однако при увеличении самоуважения наблюдается уменьшение во взаимоотношениях с ребенком равенства и товарищеских отношений. Также при увеличении способности испытуемых данной группы устанавливать контакты с другими людьми, увеличивается подавление агрессивности ребенка. Можно предположить, что увеличение контактов с другими людьми сопровождается ожиданием от детей соблюдения социально приемлемого и адаптивного поведения. Также испытуемые данной группы в меньшей степени

склонны к установлению товарищеских отношений с ребенком, чем испытуемые с высоким уровнем самоактуализации.

У испытуемых с низким уровнем самоактуализации результаты характеризуются достаточной противоречивостью. Кроме того, можно отметить, что низкие значения самоактуализации по отдельным шкалам теста связаны с появлением негативных для развития личности ребенка родительских установок, таких как раздражительность, «мученичество», подавление воли ребенка, чрезмерное оберегание ребенка от трудностей и строгость. Также обращает на себя внимание то, что существует взаимосвязь между различными аспектами самоактуализации и поощрением зависимости детей от родителей, стремлением ускорить развитие ребенка и поощрять его активность. Складывается впечатление, что у данной группы испытуемых низкая актуализация собственных способностей приводит к тому, что они либо хотят видеть реализацию собственных непроявленных способностей в своих детях, без их раскрытия в самих себе, либо поощряется зависимость ребенка от родителей, сопровождающаяся низкой дифференциацией между своей личностью и личностью ребенка.

Исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что первоначальные гипотезы нашли свое подтверждение: более высокий уровень самоактуализации личности родителей связан с наличием у них родительских установок, благоприятно влияющих на раскрытие потенциала ребенка, также они имеют меньше негативных родительских установок и характеризуются наличием меньшего количества ожиданий относительно своего ребенка, большим принятием его личности.

ДЕФОРМАЦИИ СУБЪЕКТНОСТИ СОВРЕМЕННЫХ ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

Алехин А.Н., Королева Н.Н., Малкова Е.Е. (Санкт-Петербург)

termez59@mail.ru

Субъектность как интегративное качество человека проявляется в содержательно-смысловой составляющей личностной активности, в деятельном отношении к себе и окружающему миру (Брушлинский, 1999; Петровский 1996; Осницкий, 1996; и др.). Субъектность включает в себя личностную автономию, рефлексивность, самостоятельность, способность осуществлять свободный выбор и принимать на себя ответственность в решении жизненных проблем, управлять собственным поведением, стремление к реализации своего потенциала в различных сферах жизнедеятельности.

Подростковый возраст является ключевым в плане формирования субъектности личности. Это период интенсивного развития самосознания, личного и профессионального самоопределения, формирования системы ценностных ориентаций и базовых смысловых установок, ведущих способов решения проблем и совладания со сложными ситуациями, становления жизненных стратегий (Прокофьева, 2001; Щукина, 2004).

Становление субъектности современных подростков осуществляется в сложной и интенсивно меняющейся социокультурной среде, основными чертами которой являются: информационная насыщенность, противоречивое единство процессов глобализации и локализации, быстрые темпы социально-экономических трансфор-

маций, мультикультурализм и отсутствие универсальных аксиологических систем, социально-экономическая, политическая, экологическая напряженность, большое количество стрессогенных воздействий. Система установок и отношений личности к окружающей действительности, других людях и к себе самому складываются под воздействием разнородной по своему содержанию и ценностной направленности медийной культуры, в процессе коммуникации подростков в высокотехнологичной информационной среде (Войскунский, 2000, 2009; Жичкина,Белинская, 2000; и др.). Существенным фактором формирования субъектности подростков выступает возрастающий в настоящее время дефицит воздействия различных институтов социализации – семьи, образовательно-воспитательных учреждений и т.п., что становится фактором риска формирования девиантных форм поведения (Башкатов, 2000; Позина, 2001; Клейберг, 2001; Аршинова, 2011; и др.). Присвоение подростками разнообразных моделей поведения, в том числе транслируемых рекламой и СМИ, формирование собственных смысловых систем, становятся внутренней предпосылкой нарушений идентичности и эмоционально-когнитивных искажений, что, по сути, приводит к расстройствам социальной адаптации, проявлениям различных форм девиантного поведения (Горская, 1994; Березин, Лисецкий, Орешникова, 2000; Кулаков, 2001; Змановская, 2004; Алехин, 2005, 2011, 2012; и др.).

В настоящее время интерес к проблеме отклоняющегося поведения возрос в связи с кризисными процессами, которые переживает современная Россия и мир в целом (Алехин, Малкова, 2012). Неизбежным следствием глобализации мирового пространства является процесс социальной и культурной диффузии, «иммунизации» общества к проявлениям отклонений от традиционных норм поведения. Особенно пристальное внимание отечественные и зарубежные исследователи уделяют особенностям и формам девиантного поведения подростков (Ахвердова, 2009; Дмитриев, Парфенов, 2008; Childs, Sullivan, Gullledge, 2011; Henggeler, Sheidow, 2012). И это неудивительно, учитывая то, что именно эта социальная категория становится наиболее уязвимой в условиях сложившегося экономического, социального и культурного кризиса (Наумова, 2012). В связи с кризисными процессами произошло изменение феноменов и структуры отклоняющегося поведения у подростков. Его распространение в подростковой среде осуществляется кумулятивно путем заимствований форм поведения, ретранслируемыми современными масс-медиа: привычное употребление слабоалкогольных напитков, токсинов, производимых зарубежной химической промышленностью, полинаркомания, игнорирование норм в сфере сексуальных отношений, эгоизм, дегуманизация межличностных и межгрупповых отношений (Дмитриев, Парфенов, 2008). В современных условиях проблема исследования мотивов, генезиса поведения «трудных» подростков, классификации и систематизации его форм требует новых подходов для научного обоснования коррекционно-профилактической работы (Малкова, 2012). В этом плане значительным методологическим потенциалом обладает субъектный подход к анализу становления личности и форм поведения подростков в норме и патологии.

Риск дезадаптивного поведения как следствия противоречий в понимании собственного Я и окружающей действительности увеличивается именно в подростковом возрасте, поскольку смысловая структура личности как основа субъектности в этот период находится в стадии формирования, обладает пластичностью, неустойчивостью, что составляет ресурс ее развития, но в то же время определяет недостаточный потенциал регуляции поведения и деятельности, избыточную чувствительность системы личностных смыслов к ситуативным факторам. При недостаточной сформированности структур субъектности девиантное поведение становится свое-

образным способом ситуативной адаптации подростков к трудным жизненным ситуациям и в случае закрепления усугубляет нарушения в дальнейшем развитии личности. Таким образом формируются деформации субъектности – несбалансированность протекания психических процессов, нарушения личностной автономии, внутренние барьеры самоактуализации, которые становятся личностными предпосылками различных форм дезадаптации во взрослом возрасте (Никишина, Запесоцкая, 2012; Запесоцкая, 2012).

Эмпирическое исследование деформаций субъектности у подростков с девиантным поведением осуществлялось нами при помощи модифицированного нами варианта ТАТ для подростков, в котором приняли участие 23 подростка мужского пола в возрасте 14–16 лет, обучающиеся в учреждении среднего профессионального образования. Все исследуемые подростки систематически употребляют алкоголь и другие психоактивные вещества, характеризуются асоциально-агрессивными поведенческими проявлениями. Результаты автоматизированного контент-анализа вербальных протоколов ТАТ, полученных на данной выборке, показали, что в рассказах-описаниях картин преобладает негативная эмоциональная окраска, депрессивность. Подростки с девиантным поведением характеризуются выраженной личностной пассивностью и низким уровнем напряженности потребностей, за исключением физиологических; враждебностью по отношению к окружающему миру. Структура ведущих мотивов противоречива: в ней в равной степени выражены стремление к успеху и страх неудачи, страх власти, надежда на поддержку и боязнь отвержения. Отношение к значимым объектам амбивалентно, одновременно проявляется как стремление к реализации своих целей, так и их отвержение, переживание препятствий, барьеров на пути к достижениям. Смысловые структуры мировосприятия отличаются неопределенностью, дисгармоничностью – подросткам свойственно описывать мир через отрицание и преуменьшение значимости событий, альтернативы; часто встречаются информационные искажения. Деятельностное отношение к миру проявляется слабо – в описании деятельности преобладают операции обработки и манипуляции с предметами, фактически отсутствует описание движений и действий, за исключением движения по направлению «вниз», что, скорее всего, отражает общую подавленность, депрессивный фон настроения. Ценностные установки отражают стремление добиться желаемого без учета социальных и нравственных норм – высокой значимостью для подростков с девиантным поведением обладают ум и ценности познания в сочетании с практичностью и безнравственностью.

В целом, можно заключить, что личностными предпосылками социальной дезадаптации и отклонений в поведении современных подростков выступают деформации субъектности, которые проявляются в пассивности и бездеятельности на фоне негативного эмоционального состояния, в амбивалентности мотивов и отношений личности, дисгармоничности смысловых структур мировосприятия, в формировании противоречивой системы мотивов и ценностей. Данные проявления могут выступать индикаторами нарушений личностного развития и устойчивых форм девиантного поведения в подростковом возрасте.

СОСТОЯНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ СПОРТСМЕНОВ РАЗНОГО ПОЛА

Алёшичева А.В. (Харьков, Украина)

ANnamona@yandex.ru

Многие годы принято было считать, что занятия спортом повышают все составляющие здоровья человека. В исследованиях прошлых лет, посвященных влиянию спортивной деятельности на психику спортсменов, внимание акцентировалось на поиске возможностей их мобилизации к максимальному напряжению, к игнорированию субъективных ощущений, к безудержному стремлению к победе. А в современном спорте, особенно в спорте высших достижений и профессиональном, «на карту ставится все» ради первенства, во имя победы.

Иначе говоря, решение вопросов влияния огромных физических и нервно-психических нагрузок на психику спортсменов, с точки зрения последствий для нее, не получали должного решения и освещались в единичных, фрагментарных исследованиях (Черникова, 2002). Хотя не требует доказательств то, что спортивная деятельность, особенно в период соревнований, в большом количестве видов спорта проходит в условиях близких к предельно возможным, в экстремальных (Самойлов, 2011).

При этом следует напомнить, что в последнее десятилетие в кризисной, экстремальной психологии и психологии деятельности в особых условиях накоплено значительное количество данных о негативных изменениях в психике лиц, осуществляющих свою деятельность в таких условиях (Столяренко, 2002; Соловьева, 2003).

Особенно опасно, что такие изменения аккумулируются, трансформируются и со временем переходят в предпатологические и патологические формы и конкретные заболевания. На сегодня проблема сохранения психического здоровья спортсменов на повестку дня не поставлена в исследованиях психологов и не получила широкого освещения в литературе. Вместе с тем совершенно очевидно, что весьма актуальным является поиск путей и методов исследования влияния на спортсменов психотравмирующих факторов, разработка практических рекомендаций по поддержанию и сохранению их психического здоровья и спортивного долголетия.

Во избежание нанесения вреда здоровью спортсменов при высокой интенсивности физических и психических нагрузок, при перетренировках, особенно у детей и женщин, необходимо активизировать подобные исследования, в первую очередь.

В связи с этим в настоящем исследовании поставлена цель выявить эмоциональное состояние и уровень психического здоровья у спортсменов-баскетболистов разного пола.

Реализация этой цели предполагала, во-первых, сравнение изменений в эмоциональной сфере мужчин и женщин, занимающихся баскетболом; во-вторых, сравнивались изменения в психике баскетболисток, получавших максимальные физические нагрузки без учета фаз их овариально-менструального цикла и с их учетом; в-третьих, у этих же лиц определялось психическое здоровье после соревновательного периода.

Учитывая, что в ряде исследований по психологии здоровья эмоциональная устойчивость читается маркером или одним из основных компонентов, детерминирующих его уровень (Никифоров, 2009; Иванова, 2010), в нашем исследовании мы

применяли методику эмоционального выгорания В.В. Бойко, а для определения психического здоровья использовали методику С.С. Степанова.

В исследовании приняли участие баскетболисты обоих полов в возрасте 17–24 лет, которые играют в командах суперлиги. Первую группу ($n = 16$) было сформировано из мужчин. Вторую группу составляли женщины, разделенные на две подгруппы. Игроки подгруппы А ($n = 16$) выполняли полноценные физические нагрузки в тренировочном периоде на протяжении всех фаз овариально-менструального цикла. Вторая подгруппа женщин Б ($n = 16$) максимальные физические нагрузки получала только в постменструальной и постовуляторной фазах цикла.

Учитывая предыдущие собственные данные о существенном ухудшении показателей личностных качеств и психического здоровья спортсменок в предменструальной, менструальной и овуляторной фазах цикла, рабочей гипотезой было предположение о развитии негативных эмоциональных изменений у женщин, которые применяют большие нагрузки в течение всего цикла. Это первое, а второе – это наличие у них более выраженных негативных изменений в психике по сравнению с мужчинами-баскетболистами.

Полученные данные подтвердили данные предположения. Так, среди симптомов фазы «напряжение» максимальную выраженность имели симптомы «загнанность в клетку» и «тревога и депрессия». Показатели последнего наибольшими были из подгруппы А (16,8 баллов), в подгруппе Б – 11,9 баллов, а у баскетболистов – 9,8 баллов. Следует отметить, что только в подгруппе А указанные симптомы были более 15 баллов, что трактуется как сложенные симптомы.

Что касается всей фазы «напряжение», то она в подгруппе баскетболисток, которые тренировались без учета менструальных фаз, была на 20,4% более сформированной, чем у спортсменок из подгруппы А. А по сравнению с мужчинами, эти показатели в подгруппе Б почти не отличались: у них было 39,5 балла, а у мужчин – 40,1 балла. В то же время в подгруппе А этот показатель достиг 49,6 балла.

Среди симптомов фазы «резистенция» наибольшей степени выраженности достиг симптом «расширение сферы экономии эмоций». При этом в подгруппе А он был максимальным – 15,5 балла, у их коллег из подгруппы Б – 11,6 балла, а у мужчин – минимальным – 9,8 балла.

Относительно всей фазы «резистенция» можно отметить, что у мужчин она равнялась 36,8 балла, в подгруппе Б – 44,6 балла, а в подгруппе А – 54,7 балла, т.е. разница между мужчинами и подгруппой женщин, которые тренировались с учетом фаз цикла, была 17,9%, а с подгруппой, тренирующейся без их учета, – 32,7%.

Последняя фаза – «истощение» имела максимальные показатели симптомов «психосоматические и психовегетативные расстройства». В подгруппе А было 18,2 балла, в подгруппе Б – 13,8 балла, а у мужчин – 12,8 балла. При этом вся фаза «истощение» у женщин обеих подгрупп была полностью сформирована, а у мужчин в стадии формирования. Подгруппа А, по сравнению с подгруппой Б, имела худшие показатели на 17,8%, а с группой мужчин – на 28,5%.

Сравнение подгрупп баскетболисток убеждает, что отсутствие учета фаз овариально-менструального цикла приводит их к очень серьезному эмоциональному истощению. У этих женщин наблюдались гипервозбудимость, нервно-психическое напряжение, раздражительность, эмоциональные вспышки и другие негативные психологические состояния. Анализ данных, полученных в мужской команде, свидетельствует о меньших эмоциональных тратах у них, по сравнению с женщинами, и особенно с подгруппой, в которой физические нагрузки не сопровождалась учетом фаз цикла.

Естественно, бесконтрольность эмоциональных реакций, эмоциональное (и энергетическое!) истощение ведет к росту числа психовегетативных и психосоматических нарушений и ухудшению психического здоровья спортсменов. В этом мы убедились, непосредственно определяя его уровень в исследуемых группах баскетболистов. Так, установлено, что у мужчин этот показатель равнялся 77,5 балла, у женщин из подгруппы А – 65,3 балла, а из подгруппы Б – 75,0 баллов. При переводе в проценты оказалось, что у женщин из подгруппы А уровень психического здоровья ниже, по сравнению со своими коллегами из подгруппы Б, на 13,6%, а по сравнению с мужчинами, – на 15,7%.

Полученные факты следует понимать как доказательство наличия негативного влияния на психологическую сферу спортсменов больших по объему и интенсивности физических нагрузок и, как свидетельство, ухудшения их психического здоровья.

Выводы

Показано, что большие физические нагрузки у женщин, применяемые без учета фаз овариально-менструального цикла, вызывают эмоциональное истощение, психовегетативные и психосоматические расстройства. Применение максимальных физических нагрузок в постменструальную и постовуляторную фазы цикла значительно снижают уровень проявления симптомов эмоционального выгорания. Сформированность фаз и симптомов эмоционального выгорания у баскетболисток значительно выше, чем у баскетболистов. Тренировочные и соревновательные нагрузки у спортсменов обоих полов ухудшают показатели психического здоровья, хотя у мужчин они лучше, чем у женщин, а в подгруппе Б – меньше, чем в подгруппе А.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЗАЩИТНЫЙ МЕХАНИЗМ КОМПЕНСАЦИЯ У ЛИЦ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА

Бажова И.С. (Москва)

ibazhova@gmail.com

Психологические защитные механизмы были открыты Фрейдом еще в 1894 г., однако их изучение остается значимым и по сей день. Много работ современных авторов посвящены изучению механизмов психологических защит. Механизмы психологической защиты обеспечивают «жизненно важную» – защиту Эго от тревог, возникающих вследствие влияния Супер-Эго и Ид, и, как следствие, участвуют в процессе сохранения и поддержания баланса психического здоровья.

В экспериментальном исследовании рассматривалась связь психологического защитного механизма компенсации и перфекционизма. Хьюитт и Флетт описали следующие составляющие перфекционизма: перфекционизм, ориентированный на себя, перфекционизм, ориентированный на других, социально предписанный перфекционизм (Hewitt, 1998).

При высоком уровне перфекционизма, ориентированного на себя, человек предъявляет завышенные требования к себе; при высоком уровне перфекционизма, ориентированного на других, – к другим; а при социально предписанном перфекционизме человек расценивает требования, предъявляемые к нему окружающими, как

завышенные и нереалистичные. В ходе исследования была сформулирована гипотеза о связи психологического защитного механизма компенсации и перфекционизма. Предполагалось, что при высоком уровне перфекционизма у испытуемых будут низкие показатели по психологическому защитному механизму компенсации. Также предполагалось, что различные виды перфекционизма вносят различный вклад в связь психологического защитного механизма компенсации и перфекционизма. Предполагалось, что наибольший вклад вносит перфекционизм, ориентированным на себя.

Выборка исследования составила 60 студентов московских вузов (ГАСК, ГАУГН (факультеты политологии, философии, истории), РГГУ, ВШЭ, МГУ) в возрасте 17–28 лет. Для изучения психологического защитного механизма компенсации в исследовании применялась методика «Индекс жизненного стиля», в адаптации Л.И. Вассермана (Вассерман, Ерышев, 2005). Для распределения испытуемых по уровню перфекционизма использовалась методика «Многомерная шкала перфекционизма» П. Хьюитта и Г. Флетта (Англоязычный вариант Multidimensional Perfectionism Scale (MPS) P. Hewitt, G. Flett) в адаптации И.И. Грачевой (Грачева, 2006).

Были получены следующие результаты.

Перфекционисты с высокими показателями перфекционизма, ориентированного на себя, показывают более низкие значения по использованию психологического защитного механизма компенсации. Соответственно, лица, с низкими показателями по уровню перфекционизма показывают высокие значения по использованию психологического защитного механизма компенсации.

По определению Хьюитта и Флетта, перфекционизм – это стремление быть совершенным, безупречным во всем.

Перфекционизм, ориентированный на себя предполагает наличие высоких личностных стандартов, внутреннюю мотивацию самосовершенствования, склонность сосредотачиваться на цели и готовность прикладывать усилия ради их достижения: предполагает повышенную самокритичность, развитую самодисциплину, самоконтроль, склонность к рефлексии. Выраженность этой составляющей перфекционизма предполагает самокритичность, которая при чрезмерной выраженности может переходить в склонность к чрезмерному самоисследованию и самообвинению, делающую невозможным принятие собственных изъянов, недостатков и неудач. Перфекционизм, ориентированный на себя, – составляющая, которая, как установили Хьюитт и Флетт, существенно превалирует над остальными у людей с высокой степенью выраженности стремления быть совершенными, у людей одаренных, у людей академически успешных (Hewitt, Flett, 1998).

Предположительно это связано с тем, что перфекционисты полагают, что они должны быть совершенными во всем, и неудачи не вписываются в их картину мира, и не имеют достойных способов компенсаций, нахождения замен, решений, выхода.

Согласно Романовой (Романова, 1996), компенсация используется осознанно, что может свидетельствовать о том, что перфекционисты осознанно не хотят оставлять неудачные дела и стремятся их закончить, довести до совершенства, что может приводить к невротическим реакциям.

Возможен вывод о том, что перфекционисты предпочитают использовать другие защитные механизмы. Данное предположение требует дальнейшей эмпирической проверки.

РАЦИОГУМАНИСТИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ОБОСНОВАНИЮ ПРАВСТВЕННО РЕЛЕВАНТНОГО ПОВЕДЕНИЯ

Балл Г.А. (Киев, Украина)

georgyball@yandex.ru

Радиогу머니стическая ориентация в методологии человековедения (см.: Балл, 2011) поощряет обращение к средствам и методам формализованных дисциплин – при условии, что оно координируется с содержательным человековедческим анализом и учитывает «специфическую природу познаваемого объекта» (Брушлинский, 1979). С этих позиций следует подходить к формализованным представлениям этических феноменов, в том числе к теории этических систем В.А. Лефевра. Напомним, что для первой из двух выделенных в ней систем «компромисс добра и зла есть зло»; для второй, напротив, «компромисс добра и зла есть добро» (Лефевр, 2003). При этом понятия добра и зла задаются не содержательно, а посредством их формальных связей. Однако абстрагирование от содержания указанных понятий, естественное в рамках формальной модели, неуместно при ее интерпретации на материале человеческого сознания и поведения. Впрочем, недавно автор упомянутой теории отметил, что «высшие ценности должны быть не только предметом обсуждения в религиозных и педагогических кругах, но и фокусом работ исследовательских центров, в которых создаются формальные модели принятия решений» (Лефевр, 2012).

Будем трактовать добро как атрибут природо- и культуросообразного гармоничного развития индивидов и общностей, а зло – как атрибут препятствий такому развитию. Этот подход подчеркивает асимметрию добра и зла (вопреки манихейским, в широком смысле, воззрениям) и объясняет, почему тактическое преимущество приверженных злу стратегий социального поведения, достигаемое благодаря игнорированию ими моральных ограничений на выбор средств достижения целей, не приводит к тотальному торжеству зла – во всяком случае, в долгосрочной перспективе: «Бог правду видит, да не скоро скажет»; ср. также тезис из работы (Лефевр, 2012): высшие ценности «относятся к обширным классам ситуаций, а низшие проявляются в конкретных ситуациях». Дело в том, что вышеупомянутому тактическому преимуществу зла противостоит стратегическое превосходство добра, заключающееся в его сообразности с сущностными закономерностями бытия. Идея такой сообразности значима для гуманистически ориентированной психологии. В частности, согласно К. Роджерсу, каждый человек изначально конструктивен по своей фундаментальной природе.

В рассказанной Лефевром притче, наглядно иллюстрирующей особенности рассматриваемых им этических систем, говорится о двух игрушечных замках, на которые нападает дракон. Из первого замка выходит бумажный человечек. Он «смело идет навстречу дракону, протягивая ему руку дружбы и стараясь пробудить в нем человеческие чувства» (Лефевр, 2003). Из второго замка выходит другой бумажный человечек и вступает в безнадежный бой. Оба человечка гибнут, а впоследствии «в каждом замке канонизирован свой бумажный человечек» (там же).

В своем поведении первый и второй человечки следовали стратегиям, основанным соответственно на первой и второй этических системах. «Кто из них (человечков. – Г.Б.) прав?» – спрашивает Лефевр (там же) и не находит рационально обоснованного ответа. Я же – при всем восхищении их мужеством – склонен считать, что не правы оба. Ни один из них не сделал того, что, вероятно, предприняли бы даже иг-

рающие в войну дети: не попытался заранее разведать, чего следует ожидать от дракона, можно ли надеяться на пробуждение в нем добрых чувств.

Трудно согласиться (без существенных уточнений) с тезисами Лефевра, согласного которым (1) «нет рациональных оснований» для предпочтения поведенческой стратегии, соответствующей какой-либо одной из сопоставляемых этических систем, и (2) принять обе стратегии одновременно «тоже невозможно» (там же). На мой взгляд, 1-й тезис, если и можно считать справедливым (комментарий по этому поводу дается ниже), то только в общем случае (при абстрагировании от особенностей конкретных ситуаций); 2-й тезис, напротив, справедлив только применительно к конкретной ситуации.

Теперь – обещанный комментарий. Следует различать два рода предпочтений в ситуации выбора: эмоционально-ценностное («Какая из альтернатив мне более всего нравится?») и деятельностное («В соответствии с какой альтернативой мне следует действовать?»). Совпадение этих предпочтений психологически комфортно и в принципе соответствует идее добра, ибо воплощает в себе гармонию. Тем не менее обеспечивать такое совпадение не всегда разумно.

Для гуманистически ориентированных людей характерно эмоционально-ценностное предпочтение первой этической системы. Для него есть и рациональные основания: ведь дефицит добрых чувств в мире повышает вероятность реализации пессимистических глобальных прогнозов. Но деятельностные предпочтения следует согласовывать с особенностями конкретных ситуаций; иначе добрыми намерениями оказывается вымощена дорога в ад.

Комментируя теорию Лефевра и ратуя за распространение в мире первой этической системы, Ю.А. Шрейдер резонно оговаривался: «Из сказанного нельзя сделать однозначный вывод о том, что общество нуждается лишь в представителях первой моральной системы. Реальное общество нуждается в определенной пропорции тех и других. В тех, кто поддерживает моральный климат сотрудничества, и в тех, кто четко реагирует на опасность» (Шрейдер, 1997). Речь идет о том, что социум приближается к оптимальному, в конкретной ситуации, функционированию, активизируя тех своих членов, чьи поведенческие установки наиболее уместны в этой ситуации. Но надо, видимо, сделать следующий шаг и посчитать желательным, чтобы и отдельный человек не придерживался ригидно, пренебрегая изменениями условий его деятельности, одной и той же поведенческой стратегии, одной и той же этической системы, а согласовывал свое поведение с особенностями ситуации.

Стремясь к утверждению добра и преодолению зла в мире, надо учитывать, что неразрывная онтологическая связанность добра и зла ограничивает всеобщность воплощения в жизнь этих целей. В самом деле, то, что является добром для одного субъекта (индивидуального или коллективного), может быть злом для другого, имеющего противоположные интересы (возможности согласования интересов, хотя и велики, но не безграничны); одни и те же события зачастую несут добро или зло в зависимости от того, в какой временной перспективе они рассматриваются; для достижения благих целей (например, для спасения человеческих жизней) нередко необходимы несущие зло средства. Ввиду всего этого нравственный максимализм, категорически отвергающий любое зло (требующий, например, ни в коем случае не лгать – см. дискуссию в кн.: О праве лгать / Сост. Р.Г. Апресян. М., 2011), иррационален и не может быть последовательно реализован. Иными словами, нравственно безупречное поведение в нетривиальных ситуациях невозможно. Понимание этого должно вести, однако, не к нигилистическому отрицанию нравственных приоритетов, а к принятию универсальной моральной установки. Последняя, учитывая как

эти приоритеты, так и трудности их соблюдения, может служить основой нравственно релевантного поведения (лишь приближающегося к нравственно безупречному подобно тому, как относительная истина приближается к абсолютной). Составляющими указанной установки уместно признать:

а) презумпцию избегания зла, формулируемую следующим образом: субъекты социального взаимодействия должны последовательно избегать зла, если и пока такое избегание не угрожает, с высокой вероятностью, большим злом; при этом в любом случае следует минимизировать осуществляемое зло;

б) требование максимизации осуществляемого добра. Это требование вступает в силу при условии соблюдения презумпции избегания зла, которой, таким образом, отдается предпочтение. При установлении критериев максимизации добра следует, по всей видимости, отдавать предпочтение сохранению реального, уже имеющегося добра, его защите от естественного (энтропийного) и деятельного зла перед (в принципе, также необходимым) содействием достижению прогнозируемого будущего добра.

Легко видеть, что сформулированная моральная установка обобщает для самых разных ситуаций социального взаимодействия известный принцип медицинской деонтологии: «не навреди, а если можешь – помоги».

Ценностно ориентированная деятельность едва ли возможна без идеалов (перспективных целей), в которых находят конкретизацию ценности. Принимаемые субъектом деятельности нормы-идеалы (наряду с нормами-стандартами и нормами индивидуального прогресса) являются, видимо, необходимыми компонентами обеспечивающего личностно-развивающий эффект регулирования (или саморегулирования) деятельности (см.: Балл, 1990).

Вместе с тем многие люди испытывают горькое разочарование и подвергаются опасности утраты смысла жизни под воздействием событий, воспринимаемых ими как крушение вдохновлявших их идеалов. Предпосылками неблагоприятных психологических последствий такого рода служат не только увлечения идеалами сомнительной ценности, но и непонимание того, чего действительно достойные идеалы, играющие первостепенную роль в человеческой культуре и истории, – как, например, идеал нравственно безупречного поведения, идеал социальной справедливости или идеал постижения истины – не могут быть реализованы в своей абсолютной полноте и в этом смысле утопичны (в связи с чем частые сетования по поводу «облазнения утопическим идеалом» теоретически некорректны). Но это ни в коей мере не исключает возможности успешного (хотя никогда не дающегося легко) приближения к таким идеалам – ср. предложенную 100 лет назад (Рубинштейн, 1913) характеристику педагогики как «теории о пути к идеалу».

ВОЗРАСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОНИМАНИЯ СОВЕСТИ

Барсукова С.А. (Пенза)

sveta_barsykova@inbox.ru

Если нет сомнений в актуальности проблемы совести, ее роли в жизни человека и общества, то снова и снова воспроизводятся сомнения в доступности ее познанию с помощью научных средств и методов. Непредвзятое, открытое различным гипотезам теоретико-эмпирическое изучение совести путем обращения к опыту, интуиции

и толкованию ее различными людьми, может привести к прояснению ее психологических механизмов.

При этом нам необходимо учитывать и сложность подобных исследований, так как основными характеристиками социальных представлений являются фрагментарность, неустойчивость и непостоянство.

В нашем исследовании приняло участие 1088 чел. в возрасте от 8 до 65 лет. Среди них: школьники – 450 чел., лица юношеского возраста – 184 чел., лица зрелого возраста – 454 чел. Цель исследования – провести анализ феномена обыденных представлений о совести в различных возрастных группах. Предметом исследования выступили обыденные представления о совести представителей различных возрастных групп.

При выборе метода исследования мы опирались на понимание того, что подобные феномены включают в себя определенную сумму знаний об объекте представления, содержат эмоциональную оценку явлений, а также поведенческие проявления (С. Московичи, У. Вагнер, В. Дуаз и др.). В соответствии с этим респондентам было предложено завершить предложения: «Совесть – это...», «Жить по совести – значит...», «Я поступил по совести, когда ...». На первом этапе было собрано более 400 дескрипторов, характеризующих совесть, а затем отобраны наиболее часто встречающиеся. Мы выявили, что социальные представления о совести в разных возрастных группах имеют как общие особенности, так и свою специфику.

Методология исследования предполагала не только эмпирическую модель исследования – сравнение количественных показателей. Я.А. Пономарев (Понормаев, 1983), К.М. Гуревич (Гуревич, 1981) и другие авторы считают, что феноменологические знания также обладают большой ценностью. В некоторых случаях достаточно описать признак и убедиться в его предствленности.

С точки зрения А. Бандура, Л.И. Божович, В.С. Мухиной, С.Г. Якобсон и др., у детей младшего школьного возраста переживания совести связаны с соблюдением общественных норм и культурой поведения. В.В. Мироненко на основе анализа бесед с учениками разных возрастов делается вывод о том, что у учащихся младших классов присутствует ситуативность в понимании совести и восприятие ее как правильного поступка (Мироненко, 1962). Необходимо отметить тот факт, что и в нашей выборке 32% детей отметили, что «жить по совести» означает жить по правилам, «быть послушным, культурным» и т.п.

Наше исследование подтвердило и выводы Т.А. Флоренской (1999) (Флоренская, 1999). Проведенный автором анализ сочинений о совести позволил прийти к мнению, что дети этой возрастной группы обычно связывают совесть с отрицательными переживаниями, «муками совести». Наше исследование показало, что в 26% случаев дети ассоциируют совесть с чувством вины, стыда, раскаяния и угрызения. Существуют разные подходы к трактовке источников данных переживаний. Так, например, А.Г. Ковалев пишет, что в период младшего школьного возраста переживание совести выступает в форме страха и стыда перед близкими, ассоциируясь с представлением о наказании (Ковалев, 1971). Мы не согласны с мнением о том, что переживания совести основаны исключительно на страхе наказания. Совесть как экзистенциальный феномен, по Хайдеггеру, действительно, проявляется в переживании не-по-себе-бытия (Хайдеггер, 2007). Это чувство делает возможным услышать свой голос совести, в основе которого лежит чувство самоотождествления человека, принадлежности к человечеству.

Среди ответов детей в нашей выборке присутствуют и другие точки зрения, хотя они и представлены в меньшем процентном соотношении. И. Кон приходит к вы-

воду, что становление основ совести у ребенка связано с поляризацией добра и зла (Кон, 1984). 14,7% детей нашей выборки считают, что жить по совести – значит быть добрым, а для 9% – «не делать зла». Особое внимание мы хотели бы обратить на ответы детей типа «совесть – часть внутреннего мира, которая помогает человеку выбрать правильное решение». По мнению А. Маслоу, «источники человечности находятся внутри человеческой личности и не создаются или привносятся обществом, которое только может помочь или прервать развитие человечности» (Маслоу, 2002). Мы также можем констатировать, что появляются варианты, в которых совесть трактуется как честность, чувство ответственности и «внутренний контролер». Особое внимание нам хотелось бы уделить ответам детей на предложение «Я поступил по совести, когда...». Во взрослой выборке данное задание вызвало затруднения и многие респонденты его не выполнили. В анализируемом нами исследовании наиболее часто встречаемым вариантом ответа (в 37% случаев) было описание поступка, направленного на помощь кому-либо (учителю донести сумки, подруге с домашним заданием, уступил бабушке место, помогла маме помыть посуду, спас котят, помог пожилому и т.п.). Мы не беремся утверждать, что все дети, выбравшие именно данные примеры из своей жизни, в качестве совестного поступка руководствовались внутренними порывами, а не желанием соответствовать социальному эталону. Но среди них достаточно много ответов, соответствующих, с нашей точки зрения, выбору определенной позиции на основе внутренне детерминированных факторов. Приведем пример одного из описаний ребенком совестного поступка: «...когда мама купила нам с Даней два костюма. Данила выбрал первый костюм, а я второй. Первый костюм мне нравился больше, но Данила его уже выбрал, и я не стал говорить, что мне этот костюм больше понравился». С точки зрения экзистенциальной концепции, совесть ребенком постигается, прежде всего, через способность быть в отношениях «Я-Ты», быть чувствительным к потребностям Другого. Для 24% детей поступок по совести означает признание в чем-то: «...признался, что не выучил урок», «...призналась, что потратила деньги на другое», «...рассказал, что я разбил вазу, а не сестра» и т.п. Мы не ставили перед собой цель – выявить мотивацию данных поступков. Можем лишь предполагать, что часть из них совершена из-за страха перед наказанием, но встречаются и ответы, демонстрирующие более зрелые чувства. В качестве примера приведем высказывание 9-летней девочки (авторский вариант лексики и пунктуации сохранен): «Я поступила по совести, когда я получила плохую отметку и не показывала маме где-то месяц. Потом когда мама захотела посмотреть тетрадь, я ей сказала: “Может не надо” . Но когда я поняла, что я поступила плохо, я ей сказала. И она меня, конечно же, не ругала, но я не спала всю ночь». Данный пример, на наш взгляд, показывает тот случай, когда присутствует целая гамма переживаний, проявляющаяся в динамике. Здесь и переживания страха, и стыда, и вины. Но мы можем предположить, что не вина перед матерью лишила девочку сна, а чувство расхождения между «Я-реальным» и «Я-идеальным».

По мнению многих исследователей (Л.И. Божович, А.Г. Ковалев, Д.А. Леонтьев, В.С. Мухина, С.Л. Рубинштейн и др.), сензитивным периодом для нравственного развития является подростковый. Исследования подтверждают, что в понимании совести подростками значительное место занимает осознание оценочного компонента и регулятора поведения, для них является осознание чувства совести, играющего роль внутреннего судьи (Мироненко, 1962; Флоренская, 1999).

Наше исследование показало, что чувство вины, стыда, раскаянья и угрызения (29%) является ядром представлений о совести и в возрастной группе младших

подростков. На границу уходит представление о том, что совесть – это, прежде всего, «правильный поступок». А такая трактовка совести, как «голос правильного решения; второе лицо, которое говорит, что надо сделать; внутренний компас; внутренняя душа, которая учит, как правильно жить» выходит также в ядро представлений. Если совесть воспринимается как голос «другого Я» человека, как часть его души, то в этом случае совесть говорит как бы от имени вечности, обращаясь к внутренним архетипическим глубинам человека как носителю высших, универсальных ценностей. Для старших подростков совесть – это, прежде всего, внутренний регулятор, контролер (32% выборов). В ядро попадают также высказывания, связанные с осознанием своих поступков типа «внутренний судья» (24%). Это свидетельствует о том, что такие психологические новообразования данного периода, как появление внутреннего плана действий, формирование рефлексии, поворот на осознание содержания моральных норм, приводят к формированию личностного отношения к базовым понятиям нравственности. На границу уходит восприятие совести как «чувства вины, стыда, карающая, мучающая нас часть души». Появляется большее число высказываний, характеризующих совесть как «то, что мешает жить». А на периферии – «соблюдение требований взрослых». Появляются также мнения о том, что совесть – это зов души, внутренняя сила, гармония с самим собой, голос Бога.

Исследователи считают, что своей зрелости совесть как нравственное качество личности достигает в юношеском возрасте, когда формируется система нравственных убеждений и оформляется мировоззрение. У лиц юношеского возраста (16–20 лет) понимание совести как честности выходит в ядро, наряду с такими определениями, как «внутренний судья» и «самоконтроль». Восприятие совести как честности (прежде всего, перед самим собой) является лидирующим у всех возрастных групп лиц зрелого возраста. Наши данные подтверждаются и исследованиями лингвистов. Анализ семантико-смысловых концептосфер позволил А.И. Яндиевой установить, что в качестве основных компонентов, структурирующих инвариантные значения ядерных зон абстрактного понятия «совесть», в русском и немецком языках выступают: честность, чистота, правда и т.п. (Яндиева, 2010). На границе между ядром и периферией представлений о совести юноши и девушки выделили «справедливость», «гармония с собой», «нормы морали». На периферии находятся долг, духовность, сочувствие, гуманное отношение к людям, ответственность, раскаяние и угрызение. В выборке взрослых (в возрастных группах от 21 до 65 лет) ядро представлений о совести составляют такие высказывания, как «честность», «справедливость», «гармония, согласие с самим собой; зов души». На границе находятся понятия, отражающие такие характеристики, как ответственность, нормы морали, самоконтроль, внутренняя оценка. А на периферии «то, что мучает, гложет», «уважение к окружающим», «долг», «заповеди Господа». Необходимо отметить, что встречаются и такие определения, как достоинство, духовность, человечность, совершенствование себя, сущность человека, мудрость, интуиция. Но существуют некоторые различия и в группе взрослых. Так на 1% уровневзначимости в группе респондентов старше 40 лет статистически больше тех, кто под совестью понимает определенные нормы, закрепленные в обществе. Среди лиц старше 50 лет статистически больше тех, по сравнению с другими возрастными группами, кто под совестью понимает внутреннее спокойствие и гармонию. В этой же возрастной группе на границу между ядром и периферией выходит понимание совести как голоса Бога.

Таким образом, наше исследование показало динамику представлений о совести в зависимости от возраста. Так, в детском возрасте до 12 лет преобладают такие эмоциональные переживания, связанные с совестью, как чувство стыда, вины, угры-

зения и раскаяния. Старшие подростки ассоциируют совесть с такими волевыми компонентами, как самоконтроль и саморегуляция. Начиная с периода ранней зрелости в ядро представлений о совести выходят переживания, связанные с чувством внутреннего согласия и гармонии. Мы идем к тому, чтобы в качестве руководящей модели использовать полноценно развитое самоосуществленное человеческое бытие.

СОЦИАЛЬНЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ РЕГУЛЯЦИИ ЗАВИСТИ

Бескова Т.В. (Саратов)

tatbeskova@yandex.ru

Зависть, в соответствии с авторским системно-реляционным подходом, рассматривается как системное образование, структура которого включает в свой состав социально-психологические отношения личности к различным сторонам объективной действительности (предметам превосходства Другого, превосходящим объектам, самому себе как субъекту зависти). Зависть, являясь эффектом системного воздействия разнопорядковых детерминант, сама может являться детерминантой различных социальных, социально-психологических и психологических явлений, оказывающих негативное влияние на личность, группу и общество. Негативные последствия зависти, описанные авторами психологических трудов (Шек, 2010; Эпштейн, 2006; Муздыбаев, 2002; Розов, 2003), обуславливают значимость и востребованность поиска механизмов ее регуляции как на социальном, так и на психологическом уровнях.

Социальные механизмы регуляции зависти представляют целостную систему способов преобразования тех макро- и микросоциальных условий, которые в наибольшей степени способствуют формированию зависти (Бескова, 2012), а результатом их действия является создание благоприятной среды для доброжелательного отношения к успехам Другого. Безусловно, если регуляция зависти происходит на всех уровнях социальной реальности (государственная политика, массовая культура, религия, семья, школа, трудовые коллективы), то в соответствии с принципом кумулятивности результат такого воздействия больше суммы результатов отдельных воздействий. Вместе с тем очевидным является то, что только социальной регуляцией проблему зависти решить нельзя. Как отмечает Г. Шек, свобода от зависти в большей степени является задачей для индивида, а не для общества (Шек, 2010).

Психологические механизмы регуляции зависти представлены в научной литературе весьма фрагментарно и в основном сосредоточены вокруг проблемы психологических защит субъекта зависти.

Психологическая защита, определяемая как «совокупность психологических механизмов, действий и способов, направленных на уменьшение или устранение причин, угрожающих целостности и устойчивости человека, его Я» (Котенева, 2010), призвана снизить эмоциональную напряженность и в целом стабилизировать состояние субъекта зависти. Теоретический анализ психологических защитных механизмов, используемых субъектом зависти, детально представлен в трудах как отечественных, так и зарубежных авторов (Арефьева, 2011; Дмитриева, 2009; Розен-

блатт, 1988; Соколова, 2002; Филипенко, Черняев, 2004). Проведенное нами эмпирическое исследование показывает, что у субъекта зависти «запускается» целый комплекс защит: вытеснение, регрессия, проекция, замещение, рационализация и компенсация (Бескова, 2012). Большинство из названных механизмов относятся к подсознательной психологической защите, которая ограждает человека от осознания негативных духовно-нравственных свойств и состояний, не только препятствует личностному росту, но и приводит к нарушениям его духовно-психологического и психофизического здоровья, представляет реальную опасность для целостности его психики и Я (Котенева, 2010).

Таким образом, защитные психологические механизмы, используемые субъектом зависти в основном на подсознательном уровне, в какой-то мере облегчающие переживание зависти, не уменьшают, а, напротив, поддерживают ее. На наш взгляд, подсознательная психологическая защита представляет собой низший и наименее продуктивный уровень регуляции завистливого отношения.

В качестве первого шага на пути к регуляции зависти Н.В. Дмитриева называет осознание человеком собственной зависти, признание ее наличия у себя (Дмитриева, 2009), что впоследствии поможет переходу на более высокий уровень ее регуляции. Данный тезис во многом определяет направление дальнейшего изучения проблемы регуляции зависти, способствует построению многоуровневой системы механизмов ее регуляции.

К следующему уровню психологической регуляции зависти целесообразно отнести, как правило, осознанно и произвольно используемые субъектом стратегии совладания с завистью (копинг-стратегии). В эмпирическом исследовании копинг-стратегий субъекта зависти, проведенном нами (Бескова, 2012), показано, что в целом субъекту зависти свойственно неконструктивное совладание со сложными жизненными ситуациями: доминирование стратегии избегания проблемы и отказа от ее решения. Конструктивное совладание при помощи поиска поддержки значимых людей свойственно субъекту, завидующему профессиональным успехам и интеллекту Другого. Однако в последнем случае, помимо использования названной конструктивной стратегии, субъект отрицает другую – положительную переоценку (фокусирование на собственном росте). Зависть к внешней привлекательности и социальному превосходству также не позволяет субъекту положительно переоценить ситуацию в свою пользу и, кроме этого, аналитически подходить к разрешению проблемы. Отрицание последней копинг-стратегии свойственно и субъекту, завидующему успеху Другого в социальной, материальной сферах и в сфере любовных и семейных отношений.

Междисциплинарный анализ литературы позволил выявить разрозненные данные, основываясь на которых можно сделать вывод о существовании более совершенных ценностно-смысловых механизмов регуляции зависти. Так, А.Г. Шмелев в качестве универсального приема нейтрализации зависти выделяет пересмотр ценностей и ценностных шкал (Шмелев, 1986). Е.Е. Соколова полагает, что важнейшим средством борьбы с завистью, уничтожения ее в себе является нахождение человеком своего места в жизни, сферы приложения собственных умений и достижение максимального совершенства в избранной деятельности (Соколова, 2002). Иначе говоря, занятость своим делом, познанием, самосовершенствованием не оставляет времени на зависть: «Меня так занимает дорога, по которой я иду, и так волнует вопрос, куда она меня приведет, что не остается времени глядеть по сторонам, на чужие дороги, и бояться, не продвигается ли по ним кто-нибудь быстрее, чем я по своей» (де Унамуно, 1981).

Наиболее высокий уровень образуют духовно-нравственные механизмы регуляции (нейтрализации) зависти, в основе которых лежит следование нравственным законам, представляющим собой «символическое отражение объективно существующих духовных законов мироздания» (Гостев, 2011).

В христианской религии, признающей зависть в качестве одного из семи смертных грехов, большое внимание уделяется борьбе с ними. Преодоление грехов, согласно христианской традиции, включает в себя несколько этапов: осознание, раскаяние, покаяние и искупление. Невидение человеком своих грехов и нежелание признать их наличие у себя в христианстве является признаком духовной болезни, а осознание греха – даром, о котором надо просить Бога в молитве. Осознание «нравственного промаха» подразумевает, прежде всего, способность к глубокой саморефлексии. За осознанием греховности своего поступка (помышления, слова, желания) следует раскаяние – искреннее сожаление человека о совершенном им грехе, предполагающее осуждение себя и надежду на прощение у Бога и людей. Покаяние (от греческого μετανοια – «перемена мыслей», «перемена ума») есть «состояние бескомпромиссного самоосуждения за свои прошлые грехи и стремление впредь упорно бороться со своими страстями» (Конспект по нравственному богословию); «внешнее проявление раскаяния» (Бондарева, Колесов, 2008); твердая решимость человека изменить жизнь в грехе на жизнь по заповедям Божиим. Открытое признание в своих грехах происходит на исповеди (таинстве покаяния), во время которой искренне покаявшийся человек, получает отпущение грехов и прощение от Бога. Священник Павел Гумеров пишет: «<...> иногда бывает очень непросто, стыдно открывать свои греховные раны, но именно так мы избавляемся от наших греховных навыков – преодолевая стыд, вырывая их, как сорняк, из своей души. Без исповеди, без очищения от грехов и страстей невозможно с ними бороться. Сначала нужно их увидеть, вырвать, а потом сделать все, чтобы они не выросли вновь в нашей душе» (Гумеров, 2010). В христианской этике понятия «раскаяние» и «покаяние» являются близкими к понятию «искупление», которое рассматривается как «высшая форма раскаяния, это «сплав» переживаний от осознания собственной греховности и безнравственности, намерения не совершать в будущем подобных поступков, стремления исправить причиненный нравственный, физический и любой другой ущерб совершением добрых дел» (Барсукова, 2010).

Христианский путь избавления от грехов (от их осознания до искупления), с психологической точки зрения, можно рассматривать как сложный процесс их изживания, ведущий к формированию нравственных образований и заключающийся в последовательном присоединении к когнитивно-рефлексивным процессам аффективных, мотивационных и поведенческих составляющих.

Таким образом, психологические механизмы регуляции зависти имеют уровневое строение и в разной степени препятствуют ее интегрированию в структуру личности, при этом каждый последующий уровень обладает более высокой степенью продуктивности. Использование субъектами зависти только механизмов нижних уровней увеличивает вероятность формирования завистливости. В основе наиболее эффективных психологических механизмов регуляции зависти находятся христианские идеи, методы и способы, помогающие человеку преодолевать его «нравственные промахи».

Работа выполнена в рамках проекта «Социально-психологический анализ процессов социализации и адаптации личности в условиях динамично развивающегося общества» Федеральной целевой программы «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России на 2009–2013 годы» (2012-1.2.1-12-000-3005-012).

НРАВСТВЕННОСТЬ ЧЕЛОВЕКА КАК ОСНОВА ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ И ОБЩЕСТВА

Бражникова А.Н. (Брянск)

anb5262@mail.ru

Затянувшийся в стране период нестабильности, сопровождающийся нарастанием социального неблагополучия, падением жизненного уровня, поляризацией общества, ростом преступности и другими испытаниями, оказывают губительное воздействие на психику человека. Массовые неврозы, неподдающиеся разумному объяснению необузданные акты насилия – все это лишь слабые симптомы болезни, о которой предупреждал еще в прошлом столетии К.Г. Юнг: «Гигантские катастрофы, которые угрожают нам, – это не стихийные бедствия физической или биологической природы, а события психические. Нам в ужасной мере грозят психические эпидемии» (Юнг, 1994, с. 77). И сегодня чрезвычайно актуальной становится задача – предупредить психические эпидемии, сохранить психическое здоровье личности и общества. Ведь человек, по мнению Э. Фромма, является единственным живым существом, для которого собственное существование является проблемой: он должен решать ее сам, и никто ему в этом не поможет (Фромм, 2006, с. 78). Проблема сохранения психического здоровья человека в современном обществе является предметом пристального внимания не только специалистов-практиков, но ученых различных областей наук о человеке, в частности психологии.

В современной психологии ключевым остается вопрос о том, что именно считать признаком психического здоровья, в чем проявляется здоровье, полноценное развитие личности. В качестве одного из важных признаков здоровья личности ряд ученых называют способность к саморегуляции, которая определяется как сознательные воздействия человека на присущие ему психические явления (процессы, состояния, свойства), выполняемую им деятельность, собственное поведение с целью поддержания (сохранения) или изменения характера их протекания. Известные психиатры определяющую роль в обеспечении здоровой психики отводят особенностям взаимосвязи и взаимодействия личности с внешним миром (Лакитионова, 2006). Б.С. Братусь выделяет три уровня психического здоровья: 1) психофизиологическое здоровье, зависимое от особенностей нейрофизиологической организационно-психических процессов; 2) индивидуально-психологическое, характеризующееся способностью использовать адекватные способы реализации смысловых устремлений; 3) личностные, определяемые качеством смысловых отношений человека (Братусь, 2000).

Под психическим здоровьем мы будем понимать интегральную характеристику психической сферы человека, основу которого составляет переживание общего душевного комфорта, обеспечивающее адекватную регуляцию собственных психических процессов и поведения.

Психическое здоровье человека зависит от многих внешних и внутренних факторов. В науке имеются данные об обусловленности психического здоровья человека разными жизненными ситуациями: взаимосвязь психического здоровья с субъективной оценкой его жизни (Е.У. Рубановой и др.), социокультурная динамика психического здоровья личности (Б. Масуд и др.). Важным фактором, основой психического здоровья личности и общества, на наш взгляд, выступает нравственность.

Следует отметить, что специфичность нравственности как явления объективной и субъективной реальности часто порождает противоречие в толковании данного понятия, а многогранность и сложность данного психологического феномена не могут дать бесспорного и тем более исчерпывающего определения.

Под нравственностью мы будем понимать качественную характеристику человеческой психики, основанную на индивидуальной совести, выступающую в качестве стержневого образования личности и являющуюся высшим уровнем психической организации жизни и деятельности человека.

То, что нравственная ориентация является критерием и отражением личностного здоровья, выводится не только из теоретических рассуждений, но из конкретно-психологических, клинических данных. А.Ф. Лазурский, основываясь на тщательных наблюдениях, пришел к выводу, что здоровье личности в наибольшей степени обеспечивает идеал бескорыстного отношения к другому (Лазурский, 1997). Выступая как сущность человека, как его качественная характеристика, нравственность, одновременно является основой его психического здоровья. Р.В. Петропавловский указывал на то, что «без более или менее регулярного и непрерывного удовлетворения моральных потребностей, без относительного приобщения к моральным ценностям, без овладения ими у человека нарушается психика» (Петропавловский, 1986, с. 155). И не случайно эмоционально-стрессовую ситуацию психотерапию многие психиатры (В.Е. Рожнов и др.) рассматривают как метод лечения, апеллирующий к духовным компонентам личности, в частности к побуждению у нее потребности к самосовершенствованию, выработке у себя таких качеств, которые смогут поднять личность как в ее собственных глазах, так и во мнении окружающих. Такое нравственное качество, как альтруизм, по мнению В.Е. Рожнова, является мощным психотерапевтическим средством борьбы с болезнью, чаще всего являющейся порождением духовной опустошенности, запущенности и оскудения личности и достойных ее чувств, устремлений и идеалов. Современные исследования также доказывают, что отклонения личности, невротическое развитие тесно связаны с эгоцентрической ориентацией; в то время как наиболее благоприятные условия для развития личности создает противоположная эгоцентрической просоциальная ориентация.

К сожалению, исследования отечественных психологов (А.Л. Журавлев, А.Б. Купрейченко, А.А. Деркач, В.А. Кольцова, М.И., Воловикова, А.В. Юревич и др.) свидетельствуют о нравственной деградации современного человека, который, стремясь к материальному благополучию, удовлетворению своих примитивных желаний, все меньше и меньше прислушивается к голосу своей совести, пренебрегает чувством чести, принципами честности и порядочности. А.В. Юревич выявил даже новый тип личности – «развязно-агрессивный» (Юревич, 2012), у которого преобладают такие качества, как алчность, беспринципность, бесцеремонность, грубость, жестокость, наглость, эгоизм. С появлением личности такого типа, на наш взгляд, и связаны массовые неврозы, не поддающиеся разумному объяснению необузданные акты насилия, убийств и самоубийств, свидетелями которых мы являемся. В этой связи возникает необходимость нравственного возрождения личности и общества. Ибо, как справедливо заметила М.И. Волвикова, необходимым условием правильного и здорового развития человека, является его нравственное совершенствование (Волвикова, 2012).

Многие отечественные психологи (Б.С. Братусь, Н.Г. Дебольский, М.И. Воловикова, Р.М. Гранвская, В.В. Знаков и др.) среди путей, ведущих к нравственному

возрождению человека указывают на религиозную веру. Религия, не только дает ответы на важные жизненные вопросы, но одновременно освещает самые важные нравственные проблемы, сохраняя при внутренней глубине достаточную внешнюю простоту и своеобразную целостность, и упорядоченность мировосприятия. А идеалом нравственного совершенства, выше названных и других авторов является Иисус Христос. Ибо вся жизнь и смерть Иисуса Христа свидетельствуют о его нравственном совершенстве. А если, согласно христианскому учению, Иисус Христос – богочеловек, то от него каждый может научиться быть настоящим человеком. Христианское учение о любви к ближнему «как к самому себе» есть указание пути к расширению границ личности до вселенского охвата. В бесконечной мягкости и бесконечной требовательности любви проявляется особое отношение к человеку, оно способствует утверждению бытия человека все более высокого плана, все большего внутреннего богатства (Грановская, 2004). Следовательно, сознательная ориентация на образ Христа, понимание его сущности, следование образу и подобию Божьему указывают путь к нравственному саморазвитию, самосовершенствованию.

Следует отметить, что каждый человек вправе выбирать свой образ нравственного идеала. В роли идеалов могут выступать как основатели мировых религий, так и герои книг и т.д., однако «без идеалов и без воодушевления, жизнь превращается в существование, пустоту и пошлость» (Мюстенберг, с. 45) и движется в направлении «агрессивного эгоизма» – в плане и преобладающих ценностных ориентаций.

Нравственная сфера личности и моральные суждения, являющиеся ее составной частью, как и чувства, мышление, восприятие и некоторые другие проявления психики человека, подвержены развитию. Они никогда не возникают внезапно, в законченном виде, дающем возможность различать добро и зло. Нравственное становление личности зависит от многих внешних и внутренних факторов: от уровня интеллекта, нравственных установок семьи, общества, от принятых в этом обществе традиций воспитания детей и т.д. Но было бы абсолютно неверно отрицать, что религиозная вера, обладающая мощным психологическим зарядом, помогающим лучше воспринимать жизнь, способна сыграть существенную роль в нравственном преобразовании человека. «Человечество нуждается в обновлении духа и облагораживании инстинкта, в возвращении к евангельской вере... Обновление, предстоящее нам, должно составить целую эпоху в истории. Ибо старые дороги исхожены, и прежнее строение акта, творящего культуру, привело нас к ужасным, чудовищным проявлениям внутренней жестокости и внешней техники. И близится время, когда мы все будем помышлять только о внутреннем обновлении, и будем искать Божьей помощи и спасения» (Ильин, 2008, с. 52).

Таким образом, нравственность человека является основой, критерием отражения психического здоровья личности и общества. Существенную роль в нравственном возрождении личности и общества может сыграть религия, базовой нравственной категорией которой выступает любовь как совокупность совершенств, как то высшее, что оправдывает наше здешнее существование, что может нас возвышать и укреплять. В этой связи для сохранения психического здоровья личности и общества нам нужна не столько всеобщая модернизация, сколько неизменность традиционных, базовых жизненных стремлений и ценностей.

МЕТОДИКИ ДИАГНОСТИКИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ ЛИЧНОСТИ

Бубнова С.С. (Москва)

4011037@mail.ru

Ценности – это значимые для личности объекты и явления действительности, определяющие ее направленность и являющиеся системообразующим фактором личности. Важнейшим свойством системы ценностных ориентаций является ее многомерность, выражающаяся в том, что критерий иерархии этой системы личности отражает различные содержательные аспекты, обусловленные влиянием различных форм социальных отношений.

Нами была разработана трехуровневая модель системы ценностных ориентаций личности, включающая ценности-идеалы, или ценности, к которым личность стремится, ценностные свойства личности и реальные ценностные ориентации, т.е. те ценности, которые реализуются в поведении. На основе принципов многомерности и нелинейности была разработана и адаптирована к целям профессиональной и личностной консультации методика исследования структуры идеальных ценностей. Задача испытуемого заключалась в том, чтобы попарно сравнить все ценности, предложенные для исследования, по критерию личностной значимости. Для этой методики описаны собственно психологические ее особенности – замена цели исследования (анализ структуры ценностей) частными задачами (попарное сравнение ценностей, когда сложная задача иерархии всей системы заменяется частными и более простыми задачами исследования). В этой ситуации становится возможным проанализировать влияние неосознаваемых компонентов психики на процесс выбора сравниваемых ценностей. Таким образом, была разработана методика диагностики неосознаваемой системы идеальных ценностей.

Для ситуации психологической консультации была предложена и адаптирована методика диагностики реальных, т.е. реализуемых в поведении, ценностных ориентаций личности. Особый интерес к этой методике может заключаться в том, что в ситуации психологического тестирования редко можно диагностировать не факт оценки исследуемых свойств, а те ее ценности, которые характерны для личности в реальной жизнедеятельности. В нашей же методике испытуемый описывает свое реальное поведение, не давая ему ценностной оценки.

При использовании методики реальных ценностных ориентаций можно проводить сравнение идеальных ценностей, к которым человек стремится, с системой ценностей, реализуемых в поведении, и посмотреть таким образом, насколько плодотворно и эффективно реализуется в жизнедеятельности идеальные ценности личности.

В рамках трехуровневой модели ценностных ориентаций личности, включающей ценности-идеалы, ценностные свойства личности и реальные ценностные ориентации, была разработана методика диагностики ценностных свойств личности. В основание данной методики был положен тест репертуарных решеток Келли. Ситуация тестирования заключалась в том, что испытуемый совершал десять выборов личностных качеств, которые отличали одного субъекта от другого. Методика адаптирована для ситуации добровольного тестирования и позволяла диагностировать так называемые проективные личностные качества, к которым человек неосознанно стремится.

При исследовании системы идеальных ценностей было эмпирически зафиксировано и теоретически изучено явление неструктурированности значимых ценностей, заключающееся в том, что подсистема значимых ценностей у субъекта отсутствует и ни одна из ценностей не занимает первые два–три ранга. При этом эмпирический анализ психического состояния субъекта свидетельствовал о высоких показателях личностной тревожности, что выражалось в преобладании в ответах экстрапунитивной направленности и низком уровне толерантности к фрустрации по методике Розенцвейга. Субъективно это состояние неструктурированности системы значимых идеальных ценностей оценивалось как тревожное и нестабильное, что в дальнейшем приводило к личностной тревоге и даже депрессии.

Однако неструктурированная система значимых идеальных ценностей может говорить вовсе не о депрессивности субъекта, а о явлении переструктурирования всей системы ценностей личности, когда одна система уже выполнила свою программу, а новая еще не сформировалась. Личность в этом случае находится в состоянии духовного развития, изменения, роста.

В результате сопоставления систем идеальных ценностей и их реализуемости в реальных ценностных ориентациях эмпирически было подробно изучено личностное состояние реализуемости/нереализуемости идеальных ценностей. Длительная нереализованность идеальных ценностей в реальном поведении приводит к внутриличностному диссонансу и внутриличностному конфликту. Была выявлена психологическая природа и механизм внутриличностного конфликта как длительной нереализуемости системы идеальных ценностей.

ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩИЕ АСПЕКТЫ УСПЕШНОГО ОБУЧЕНИЯ КУРСАНТОВ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Буданова Е.И., Еркин Н.В. (Подольск)

erkina_elena@mail.ru

Одной из характеристик, которая позволяет оценить различные стороны жизни студенческой молодежи, является «качество жизни», охватывающее соматическое и психофизиологическое здоровье человека, его жизненные ценности, а также уровень экономического развития общества (Ушаков, 2007). Именно медико-социальный статус молодых людей в будущем сможет определить качество трудового, экономического, репродуктивного и оборонного потенциала России. На формирование и сохранение здоровья помимо медико-биологических и экзогенных факторов большое влияние оказывает субъективный поведенческий фактор. Это – так называемое здоровьесберегающее поведение, под которым понимают систему действий, направленных на формирование и сохранение здоровья, снижение заболеваемости и увеличения продолжительности жизни (Шкарин, 2007).

Так как немалую долю в структуре образования занимают курсанты Высших военных учебных заведений, объектом нашего исследования явились курсанты Московского военного института радиозлектроники Космических войск ($n = 120$ чел.). Средний возраст обследуемых составил ($17,3 \pm 0,8$) лет. Качество жизни и жизненные ценности курсантов изучались при помощи специально разработанной анкеты, в которой респонденты указывали объективные данные уровня жизни и субъективное отношение к представленным утверждениям в 7-балльной системе оценок

(1 балл – низшая оценка, 4 – средняя, 7 баллов – высшая оценка). Жизненные ценности курсанты должны были проранжировать в баллах от одного до девяти, при этом наименьший балл соответствовал наиболее значимой ценности. Самые значимые жизненные ценности для курсантов: семья, состояние здоровья, материальный достаток, профессиональный рост, гражданское право, законность и свобода, физическая активность, социокультурное общение, экологическое состояние среды обитания и др.

Высокая приоритетность ценности здоровья свидетельствует о высокой степени готовности курсантов к воздействию на них с целью формирования здорового образа жизни.

Было предположено, что удовлетворенность жизнью курсантов будет определяться реализацией выявленных жизненных ценностей. В этом случае качество жизни – это многофакторное понятие, которое содержит n -мерную комбинацию удовлетворенности от реализации различных потребностей. К основным параметрам здоровьесберегающего поведения курсантов были отнесены удовлетворенность здоровьем (его самооценка, место здоровья в системе жизненных ценностей, забота о здоровье, уровень медицинской информированности), медицинская активность, отношение к физической культуре и спорту, привычки, сопряженные с риском для здоровья. Обследуемые достаточно высоко оценили удовлетворенность жизнью – ($5,9 \pm 0,1$) балла, состоянием здоровья ($5,7 \pm 0,1$) балла. Средние оценки были даны удовлетворенности двигательной активностью ($4,3 \pm 0,1$), медицинским обеспечением ($4,8 \pm 0,1$), низкие оценки – удовлетворенности питанием ($2,9 \pm 0,1$), удовлетворенности от принятия алкогольных напитков ($2,0 \pm 0,2$) и курения ($1,9 \pm 0,1$).

Установлено, что в области сохранения своего здоровья знания курсантов хотя и имели достаточный уровень (только 10,7% опрошенных не ориентированы в здоровом образе жизни), его реальные составляющие, обеспечивающие высокий уровень здоровья, не занимают в нем ведущего места, 56,2% респондентов не хотят менять свой образ жизни, принять ответственность за свое здоровье. При этом чем ниже группа здоровья обследуемого, тем меньше уровень знаний у него о здоровом образе жизни.

Одной из важнейших черт образа жизни, характеризующей здоровьесберегающее поведение человека, является медицинская активность. При возникновении заболевания во всех случаях обращаются за медицинской помощью практически все курсанты (89,8%). Основными причинами необращения за медицинской помощью в случае заболевания были названы: наличие достаточных медицинских знаний для самостоятельного лечения (отметили 6,8% респондентов), надежда на то, что «болезнь сама пройдет» (отметили 3,7%). Большая часть курсантов не испытывали трудностей в получении медицинской помощи и оценили качество обследования и лечения как высокое (60,8%) или хорошее (33,9%).

Значимой чертой, характеризующей отношение к здоровью, являются вредные привычки. Значительное количество обследованных лиц имеют вредные привычки – курят 48,8%, употребляют алкоголь 16,9%. Количество курящих и употребляющих алкоголь возрастает от первой к третьей группе здоровья. Контрастно отличаются знания о воздействии курения на здоровье среди обследуемых групп, свидетельствуя тем самым о недостаточной информированности курсантов о вреде никотина: 32,2% учащихся первого и второго курсов обучения считают, что курение повышает умственную и физическую работоспособность, при этом на старших курсах этого придерживаются всего лишь 12,8%. Анализ мотивов курения позволяет сделать вы-

вод о значительном вкладе психологических факторов в формирование вредных привычек у курсантов. Большинство респондентов осознают вред курения для здоровья (83,1%). Однако готовы бросить курить в будущем лишь 1/4 часть обследуемых.

Одним из неотъемлемых компонентов здорового образа жизни является двигательная активность. Подавляющее большинство опрошенных курсантов (78,9%) занимаются спортом на занятиях по физической подготовке и в часы самоподготовки. Однако при сравнении времени занятий физкультурой и спортом и результатами объективного обследования было выявлено, что в более частых занятиях физкультурой нуждаются 73,9% курсантов. По мнению обследуемых, повседневная физическая активность улучшает состояние здоровья (1-е место), повышает переносимость стресса (2-е место), способствует боеспособности (3-е место) и преодолению жизненных трудностей (4-е место). На такие показатели, как настроение, общение по службе, общение со сверстниками, ее влияние было оценено как менее значимое.

Качество жизни и удовлетворенность ею во многом определяется самим человеком и, в первую очередь, его отношением к собственному здоровью, готовностью к профессиональному и личностному совершенствованию, умением принимать решения и брать на себя ответственность, т.е. его социально-психологической зрелостью (Свиридова, 2008). А это является, в первую очередь, «продуктом» воспитания молодых людей. Поэтому одним из путей решения возникающих медико-социальных проблем является формирование у военнослужащих (прежде всего, в период профессионального обучения) адекватных ценностных ориентации, психологической компетентности, устойчивой установки (мотивации) на сохранение и укрепление собственного здоровья, выработку здоровьесберегающего поведения к военной службе и семейной жизни.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ КАК МНОГОМЕРНЫЙ ФЕНОМЕН

Будиянский Н.Ф., Данчева Т.Д. (Одесса, Украина)

nazarova1958@gmail.com

Наиболее полным предупреждением негативных последствий развития личности и поиска глубинных потенций ее проявления и функционирования в социуме связано с уровнем ее психологического здоровья. В данное время здоровье является одной из основных и личностных ценностей, как интегрального личностного феномена.

Поскольку здоровье личности выступает объектом многофакторных междисциплинарных исследований (Божович, 1995; Леонтьев, 2004), то это дает возможность определить основной научный подход к данной проблеме.

В целом, анализ литературы дает возможность констатировать, что психологическое здоровье можно определить как относительно стойкую характеристику субъекта, которая отражает комплекс таких проявлений, как психологическое благополучие, потенциал развития, который стимулирует актуализацию индивидуальных и возрастно-психологических возможностей на любом этапе развития (Брушлинский, 1991).

К уровням психологического здоровья личности принадлежат:

- ментальный, который содержит элементы самоакме субъекта, уровень его самоактуализации и психологического благополучия;
- субъектный, представленный жизнестойкостью;
- индивидуальный, который характеризует адаптивные возможности и эмоциональное благополучие.

ЗНАЧЕНИЕ ПРЕВЕНЦИИ СУИЦИДА СРЕДИ ШКОЛЬНИКОВ ДЛЯ СОХРАНЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ КАК СУБЪЕКТА ЖИЗНИ

Васильченко М.В. (Ростов-на-Дону)

marina67@hotmail.ru

Проблема сохранения психологического здоровья нации тесно связана с сохранением здоровья подрастающего поколения. Актуальность для современного общества проблемы омоложения суицидов не вызывает никакого сомнения. Во всем мире наблюдается рост числа детских и юношеских самоубийств. На каждого, совершившего самоубийство, приходится 20 или более человек, пытавшихся покончить с собой. Осознание остроты проблемы, ее трагического характера и антигуманной сущности обусловило необходимость со стороны МАПС и ВОЗ объявить 10 сентября Всемирным днем предотвращения самоубийств. В нашей стране на фоне демографического кризиса эта проблема приобретает особую остроту.

В обществе сформировался социальный заказ на проведение профилактической работы с детьми и подростками «группы риска суицидального поведения». Для поиска средств антисуицидальной превенции привлекаются специалисты из различных областей знания, особое место среди которых занимают психологи системы образования.

С целью повышения эффективности деятельности педагогов-психологов в 2001 г. был введен «Базовый компонент деятельности педагога-психолога школ, гимназий, лицеев». В качестве обязательного направления было выделено «психолого-педагогическое сопровождение учащихся группы риска развития кризисных состояний и групп суицидального риска». Психолого-педагогическое сопровождение – это особая культура поддержки и помощи ребенку, технологии решения задач развития, обучения, воспитания и социализации сложились в системе образования России на рубеже XX–XXI вв.

Осознание остроты проблемы, ее трагического характера и антигуманной сущности предопределили возможность углубленного изучения суицидальности и поиска средств антисуицидальной превенции. Анализ суицидологической литературы показал, что современной наукой признается сложность такого явления, как самоубийство. В связи с этим имеет место отказ от стремления выявить единственную, главную причину данной поведенческой деструкции, признание сложной биопсихосоциальной природы суицидального поведения и необходимости его комплексного изучения.

Анализ клинико-психологической, психолого-педагогической, социально-психологической и суицидологической литературы приводит к выводу о том, что возникновение и развитие кризисных состояний и суицидального поведения у де-

тей и подростков детерминировано целым рядом биологических, социально-средовых, психиатрических, индивидуально-психологических и возрастных факторов. Все они тесно взаимосвязаны и опосредуют развитие друг друга.

Биологические детерминанты суицидального поведения подростков изучались в трех направлениях: в исследованиях по генетике суицида (Зотов, 2006; Моховиков, Розанов, Стилиха, 2001; Schulsinger et al., 1979; Roy et al., 2000); в изучении биологических коррелятов суицидального поведения (van Praag et al., 1990; Arango et al., 1995; Mann et al., 2001) и в исследовании нейропсихологических особенностей суицидентов при нарушении функциональной асимметрии мозга (Arato et al., 1991; Persindger, 1993, 1994; Wainberg, 2000; Егоров, 2005; Маркова, 2004).

Социально-средовые детерминанты суицидального поведения подростков изучались в рамках исследований, направленных на определение влияния тяжелых стрессовых событий на возникновение кризисного состояния и форму суицидального поведения (Зотов, 2006; Подольский, Идобаева, Хейманс, 2004), влияния факторов семейного неблагополучия (Каплан, Сэдок, 1994), при изучении самоубийства, как подражательной модели (под воздействием СМИ – Моховиков, Розанов, Стилих, 2001; Хафнер, 1986; Хоутон, 1999), наличие опыта суицидального поведения (Зотов, 2006; Личко, 1977; Старшенбаум, 2005).

Психиатрические детерминанты суицидального поведения подростков изучались в рамках исследований влияния психического заболевания на возникновение и развития кризисных состояний и различных форм суицидального поведения (Амбрумова, Тихоненко, 1980; Иовчук, Северный, 1999; Подольский, Идобаева, Хейманс, 2004; Krug et al., 2002) и в рамках изучения психопатий и непсихотических реактивных состояний на фоне акцентуаций характера (Кондратенко, Игумнов, 2004; Личко, 1993).

Психологические детерминанты суицидального поведения подростков большинством исследователей изучались в работах, посвященных выявлению индивидуально-психологических особенностей личности, предрасположенной к суицидальному поведению (Амбрумова, Вроно, 1985; Боечко, 1998; Тихоненко, Сафуанов, 2004). В ходе изучения возрастных детерминант суицидального риска было выявлено, что у психически здоровых подростков данная поведенческая деструкция вызвана целым рядом нарушений в эмоциональной (недостаточность эмоционального регулирования, депрессивное состояние, состояние безнадежности), когнитивной (нарушение функций анализа, оценки информации и прогнозирования; формирование дисфункциональных установок и убеждений; руминация; нарушение регуляторных функций памяти, внимания, мышления) и личностной сфер (нарушение развития самосознания, кризис идентичности) при возникновении возрастных психологических новообразований, обусловленных сменой и развитием ведущих видов деятельности (Васильченко, 2009).

Фрустрация потребностей подростка в проявлении чувства «взрослости», формирование негативной «Я-концепции» в процессе развития самосознания, уничижительное отношение к себе, проявляющееся в низкой самооценке и отсутствии самоуважения, детерминирует патологическое протекание возрастного кризиса и является серьезным фактором риска возникновения суицидального поведения. Патологическое протекание возрастного кризиса приводит к возникновению кризисного состояния, которое характеризуется интенсивными отрицательными эмоциями: чувством неопределенности, беспокойством, тревогой вплоть до дезорганизации, фиксацией на психотравмирующей ситуации, переживаниями собственной беспомощности, несостоятельности, одиночества, безнадежности, пессимистиче-

ской оценкой собственной личности, актуальной ситуации и жизненной перспективы, выраженными затруднениями в планировании будущего. Развитие кризисного состояния ведет к появлению социально-психологической дезадаптации. Дезадаптирующими условиями, провоцирующими суицид у подростков, являются: снижение толерантности к психоэмоциональным нагрузкам, своеобразие интеллекта (максимализм, категоричность, незрелость суждений), недостаточно развитые коммуникативные способности, неадекватная самооценка, неразвитость психологических защит и конструктивных копинг-стратегий, снижение или утрата понимания ценности жизни. Деструктивный выход из возрастного кризиса, проявляясь в поведенческих девиациях, может привести к суицидальному поведению. Патологичное формирование неадекватной идентичности (уход от близких взаимоотношений, «размывание» времени и способности к продуктивной работе, негативная идентичность) и предопределенной идентичности (некритичное принятие ценностей семьи, общества, религиозной группы) является детерминирующим фактором, обуславливающим возможность возникновения кризисного состояния и суицидального поведения. На основании проведенного теоретического анализа и выявленных суицидогенных факторов, играющих ведущую роль в формировании суицидального поведения в отрочестве, в качестве превентивной меры нам была разработана модель психологического сопровождения подростков, склонных к возникновению кризисных состояний и суицидального поведения, направленной на превенцию самоубийств среди учащихся (Васильченко, 2009).

Предлагаемая модель психологического сопровождения содержит мероприятия по первичной профилактике самоубийств среди подростков. Эти мероприятия включают психодиагностику, направленную на выявление подростков с патологическим протеканием кризиса развития и повышенным суицидальным риском; психокоррекционную работу с подростками, входящими в «группу риска развития кризисных состояний и суицидального поведения», а также консультативную работу с воспитывающими взрослыми с целью оказания психологической помощи семьям подростков; просветительскую деятельность среди учащихся, педагогов и родителей с целью повышения уровня психологической культуры и компетенции по данной проблеме.

Однако, учитывая всю сложность феномена суицидальности, превенция суицидов среди школьников не должна ограничиваться только деятельностью школьной психологической службы. Профилактическая работа обязана основываться на принципе системности и объединять меры антисуицидальной направленности социального, психологического, правового и педагогического характера.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ И ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ЛИЧНОСТИ

Воловикова М.И. (Москва)

margarita-violovikova@ya.ru

Обсуждение проблемы психологического здоровья стало особенно активным в последнее десятилетие. Проводятся научные форумы, издаются работы. Однако есть потребность обсудить сам термин «психологическое здоровье», тем более что он перекликается с другим и принятым термином «психическое здоровье».

С точки зрения русского языка, второй термин более правильный – речь идет о состоянии психики человека, о его дееспособности (о сохранности ментального, умственного здоровья), способности самостоятельно, без постоянной помощи близких или специалистов (медиков, психологов) решать жизненные проблемы. Установление границы между психическим здоровьем и нездоровьем находится в зоне ответственности медицины. Хотя психологи могут помогать (и помогают) медикам, для них это является отчасти работой «на чужой территории». С 1992 г. установлен Всемирный день психического здоровья (World Mental Health Day), празднование – 10 октября.

Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) разработаны четкие критерии психического (ментального) здоровья: осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»; чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях; критичность к себе и своей собственной психической продукции (деятельности) и ее результатам; соответствие психических реакций (адекватность) силе и частоте средовых воздействий, социальным обстоятельствам и ситуациям; способность самоуправления поведением в соответствии с социальными нормами, правилами, законами; способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать эти планы; способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

Таких четких, а главное, принятых всеми критериев психологического здоровья пока нет. Данная область знания находится в стадии активной разработки и обсуждения. Причем многие критерии совпадают с критериями психического здоровья, принятыми ВОЗ, и лишь несколько, достаточно размытых и неопределенных, значительно отличаются.

Совпадают критерии адекватности, критичности, способности самоуправления. Различаются критерии постоянства и идентичности, способности планировать и способности изменять способ поведения (психическое здоровье, ВОЗ); целеустремленности, автономии, независимости, а также набор таких качеств, как работоспособность, полноценность семейной жизни, самоактуализация, чувство юмора, ответственность, способность радоваться (психологическое здоровье).

Перечень позитивных качеств, характеризующих психологически здорового человека, может быть продолжен, что и происходит при разработке данного понятия разными авторами. Главное отличие названных критериев состоит в том, что в разработке ВОЗ они имеют единое основание – дееспособность человека, обеспечиваемую его психическими процессами. Аналогичного единого основания для выделения психологического здоровья пока нет. Каждый из авторов отличается в своих взглядах не столько по перечисляемым им отдельным характеристикам психологически здорового человека, сколько по разным основаниям для подбора и выделения этих критериев. Отметим, что сложившееся соотношение области знания, охватываемой и тем, и другим понятиями, можно представить в виде двух, частично наложенных друг на друга пространств (графически изображаемых с помощью двух кругов), где есть совпадающая область и две области, описывающие либо только психическое, либо только психологическое здоровье. Наличие совпадений говорит о том, что оптимальный уровень дееспособности характеризует оба явления. Отличия области психического здоровья связаны со способностью поддерживать постоянство и идентичность самому себе, а также способность к изменениям в изменившихся условиях. Психологическое здоровье, как мы уже отметили выше, пока остается достаточно размытым понятием. Оно более определено в зоне, совпадающей с

психическим здоровьем, и менее – в своей отличительной зоне, связанной с перечнем массива позитивных человеческих качеств, открытых к этому времени психологической наукой. Это и актуализация, и ответственность, и работоспособность, и способность к построению семьи и дружеских отношений. Очевидно, что эти и другие названные позитивные качества относятся к разным сферам деятельности человека. Их список можно продолжить.

С нашей точки зрения, основания, служащие для определения критериев психологического здоровья, связаны с дееспособностью (заимствованы из критериев ВОЗ) и с самоактуализацией личности. Этого явно недостаточно. Основанием должно стать духовно-нравственное измерение. Это касается и состояния личности, и состояния общества. Тогда слова «психологическое здоровье» обретут определенный смысл. Появятся четкие критерии для отделения «здоровья» от «нездоровья», связанные с цельностью (целостностью) личности и ее нарушением из-за лжи, клеветы, воровства, моральной нечистоплотности в различных ее видах (на проявления которых так богато современное общество). При появлении привычки к упомянутым и другим нарушениям человек постепенно теряет способность быть субъектом своей жизни. Нравственные ориентиры, ценности, нравственный идеал, их место в становлении личности, должны найти отражение в концепции психологического здоровья, его критериев и разработке путей коррекции. Исходным для такого выделения критериев является вывод о том, что нравственный закон имеет абсолютный (а не относительный) характер. Последствия его нарушения для человека связаны с серьезными потерями (тревожная, больная совесть, «сгоревшая» совесть, бессовестность). Разработка проблемы психологического здоровья перспективна и для самой психологической науки, так как способна привлечь усилия специалистов, работающих в разных ее областях. У нее большое прогностический потенциал в решении реальных проблем современного человека (безопасность систем человек-машина, социально-психологическая безопасность, психологическая поддержка одаренных детей, воспитание детей и подростков, укрепление семьи и др.).

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ЛИЧНОСТИ: ДУХОВНО-НРАВСТВЕННЫЙ АСПЕКТ

Галкина Т.В. (Москва)

tvgalkina99@gmail.com

Необходимость и актуальность проведения в настоящее время специальных научных исследований в рамках темы «Психологическое здоровье» не вызывает сомнений. Она признана одной из приоритетных в списке современных разрабатываемых психологических проблем.

Отмечая 80-летие со дня рождения Андрея Владимировича Брушлинского, возьмем на себя смелость утверждать, что разработка проблемы «Психологического здоровья» пришлось бы ему по душе. Что дает нам основание так полагать? Впечатляющее количество его работ по проблемам психологии субъекта (Брушлинский, 1994, 2000, 2002, 2003, 2006 и др.) – статьи, доклады, написанные и отредактированные коллективные и индивидуальные монографии; знание его творческой биографии и системы его ценностей, которой он руководствовался в течение всей своей жизни и как человек, и как ученый; наше личное знакомство с этим глубоко интел-

лигентным человеком и «рыцарем науки», по меткому замечанию В.А. Кольцовой (2008), – все это вместе позволяет нам говорить о гуманистической ориентации его личности. Если проследить эволюцию научных взглядов А.В. Брушлинского, то можно заметить, что с каждым годом для него все более значимыми и интересными становились закономерности формирования вершинных проявлений психологии субъекта: духовности, нравственности, свободы, гуманизма, ответственности (Знаков, 2003). Его интерес к проблемам духовности, нравственности, как новым перспективным направлениям психологических исследований, не случаен и связан, в частности, с высокой духовностью и нравственностью самого Ученого и Человека. Духовность, нравственность, с одной стороны, являются некими предельными, высшими уровнями в развитии человека как личности и субъекта своей жизнедеятельности, а с другой стороны – важнейшими составляющими его психологического здоровья. Можно сказать, что духовно-нравственный аспект является системообразующим фактором психологического здоровья личности. Разработка же проблемы психологического здоровья личности как субъекта бытия с акцентом на ее духовно-нравственных детерминантах – логическое продолжение и развитие психологии субъекта А.В. Брушлинского. Хотелось бы особо подчеркнуть, что интерес ученого к проблемам нравственности, духовности был также связан и с тем, что он являлся верным и последовательным учеником С.Л. Рубинштейна, который, в свою очередь, был первым в отечественной психологии, кто предельно остро и четко обосновал роль нравственного закона в жизни человека и общества (Рубинштейн, 1997, 2003; Воловикова, 2011). Вспомним в этой связи слова Т.А. Флоренской, которая называла С.Л. Рубинштейна самым «православным» автором из психологов советского периода, говоря о том, что его работы можно цитировать для пояснения основ христианской нравственности, которая лежит в основе психологического здоровья нации (Флоренская, 1991, 2001, 2006; Рубинштейн, 1997, 2003). В связи с этим вспоминаются и слова Н.А. Бердяева, о том, что величие народа, его вклад в историю человечества определяется не могуществом государства, не развитием экономики, а духовной культурой, и что высшие цели жизни не экономические и не социальные, а духовные (Бердяев, 1990, с. 274).

Духовность можно понимать как особое эмоционально-нравственное состояние личности, как такое сознание человека, которое ориентировано, прежде всего, на абсолютные (общечеловеческие) ценности: Совесть, Добро, Любовь, Красота, Творчество, Истина, и пытается реализовать их в своем бытии (Дубровина и др., 1998). Эти ценности фактически выражены в основных христианских заповедях. Известный французский философ XX в. М. Фуко называл духовностью тот поиск, ту практическую деятельность, тот опыт, посредством которого субъект осуществляет в самом себе преобразования, необходимые для достижения Истины (Фуко, 2007). В. Франкл писал «духовность человека – это не просто его характеристика, а конституирующая особенность: духовное не просто присуще человеку наряду с телесным и психическим, которые свойственны и животным. Духовное – это то, что отличает человека, что присуще только ему и ему одному» (Франкл, 1990, с. 93). Духовное напрямую связано с системой ценностей человека и поиском им смысла. «Лишь в той мере, в какой человеку удастся осуществить смысл, который он находит во внешнем мире, он осуществляет и себя...» (там же, с. 59). Франкл добавляет, что смысл – это всякий раз смысл конкретной ситуации и нет такого человека, для которого жизнь не держала бы наготове какое-нибудь дело. Надо найти это дело, этот смысл, а у ребенка надо воспитывать готовность к нахождению смысла жизни (там же, с. 39–40). В связи с проблемой психологического здоровья, интересно высказы-

вание А. Эйнштейна, которое приводит В. Франкл (1990). Эйнштейн как-то заметил: тот, кто ощущает свою жизнь лишенной смысла, не только несчастлив, но и вряд ли жизнеспособен.

Успешная разработка проблемы психологического здоровья невозможна без внесения определенной ясности в связанную с ней терминологию. Прежде всего, целесообразно развести термины «психическое здоровье» и «психологическое здоровье», причем последний является относительно новым и более широким. Он возник в конце 90-х годов как следствие осмысления практическими психологами, занятыми, прежде всего, в сфере психологии образования, содержательной сути работ, связанных с решением различных проблем психического здоровья учащихся. Согласились, что термин «психическое здоровье» имеет отношение, прежде всего, к отдельным психическим процессам и механизмам, а термин «психологическое здоровье» относится к личности в целом и находится в тесной связи с высшими проявлениями духа, что позволяет выделить собственно психологический аспект проблемы психического здоровья в отличие от медицинского, социологического, философского и других аспектов (Дубровина и др., 1998). Примечательно, что введение термина «психологическое здоровье» и изучение этой проблемы дает дополнительную возможность как ученым, так и практикам в области психологии сделать акцент на изучении именно духовно-нравственных детерминант личности как субъекта жизни. Фактически, проблема «психологического здоровья» становится «мостиком», связующим звеном между отечественной дореволюционной, советской и современной психологией в той ее области, которая всегда была связана с проблемами духовности, морально-нравственными, ценностными аспектами развития и формирования личности. Обращение к проблеме психологического здоровья позволяет вернуть в психологию постулат о троичности состава человека (дух, душа, тело), который был в силу целого ряда известных политических и социальных причин искажен в советской психологии, где изучались в основном душа и тело, а роль духа в бытии человека оставалась «за бортом». Однако было бы несправедливо говорить, что все психологи советского периода игнорировали роль духа в бытии человека. В первую очередь, конечно, надо упомянуть Т.А. Флоренскую (2006), которая еще в советское, а затем в «перестроечное» время (80–90-е годы) на адекватном тому времени языке смогла не только поставить, но и решить в своих работах вопрос о существовании внутри личности двух Я – «наличного Я» и «духовного Я». Диагностику с помощью психологических методик доступно только «наличное Я», тогда как пробуждение и познание «духовного Я» происходит в процессе диалогического взаимодействия двух его субъектов – клиента и психотерапевта (Воловикова, 2011).

Анализ современного психологического состояния нашего общества позволяет говорить, что проблема психологического здоровья как личности, так и нации становится проблемой государственного значения, а важнейшими направлениями в ее решении можно считать нравственную и этическую психологию, активно развивающимися в последнее время. Однако бурный рост количества научных работ, связанных с нравственной проблематикой, стал возможен не только благодаря осознанию современными психологами жизненной необходимости таких исследований, но и постоянным вниманием к нравственным проблемам многих классиков отечественной психологии советского периода. Это работы С.Л. Рубинштейна, Л.И. Божович, Б.С. Братуся, А.В. Брушлинского, В.В. Знакова, В.Э. Чудновского, С.Г. Якобсона, Т.А. Флоренской и др. (Воловикова, 2011). Исследование самых различных аспектов нравственно-психологических проблем в разных областях психологии вносит, с нашей точки зрения, существенный вклад в разработку самой проблемы психологи-

ческого здоровья (см., например, А.Л. Журавлев, Н.А. Журавлева, Т.П. Емельянова, А.Б. Купрейченко, А.Е. Воробьева и др. – в социальной и экономической психологии; Л.Г. Дикая, Е.П. Ермолаева и др. – в психологии труда; Е.А. Сергиенко с соавт. – в психологии развития; Н.В. Тарабрина с соавт. – в психологии посттравматического стресса; К.А. Абульханова, Б.С. Братусь, М.И. Воловикова с соавт., А.А. Гостев, В.А. Кольцова с соавт., Л.М. Попов с соавт., О.Е. Серова, В.И. Слободчиков, В.А. Соснин, А.В. Шувалов, А.В. Юревич и др. – в методологии психологии; М.Ю. Колпакова, Т.Ю. Коренюгина и др. – в психотерапии; Н.Я. Большунова, А.С. Чернышов с соавт. – в воспитании детей и молодежи и др.). При этом отметим, что большое количество упомянутых выше работ принадлежит сотрудникам Института психологии РАН, что дает все основания говорить о существовании в Институте как методологической, так и методической базы для проведения широкомасштабного цикла работ по решению различных аспектов проблемы психологического здоровья личности и нации. Так, в частности, можно говорить о целесообразности применения не только ставшего уже классическим метода микросемантического анализа процесса решения мыслительных, в частности нравственных, задач (Брушлинский, Темнова, 1993; Воловикова, 2003), но и метода макроаналитического анализа. Можно сказать, что А.В. Брушлинский стал одним из первых психологов, проявивших повышенный интерес к макроаналитическому методу познания психического. Это соответствовало научному онтогенезу ученого: в последнее десятилетие своей жизни он проявлял особый интерес к изучению целостной, единой психики человека: сложных действий с объектами, ситуаций общения, взаимодействия (учителя с учеником, психотерапевта с пациентом и др.), нравственных поступков, гуманистической направленности личности и т.п. (Знаков, 2003).

Анализ исследований в области нравственной психологии и психологического здоровья позволяет нам также прийти к выводу, что одним из перспективных подходов к решению целого ряда проблем в этих областях можно считать психологическую теорию личности Т.А. Флоренской и разработанный ею метод духовно-ориентированного диалога. Концепцию Флоренской можно считать также фундаментом современной нравственной психологии (Воловикова, 2011). Предпосылками основных разрабатываемых ею идей стали работы А.А. Ухтомского, М.Г. Бахтина, а также труды в рамках святоотеческого подхода к пониманию законов душевной и духовной жизни. Ведущими понятиями ее теории личности являются «идеал», «безграничное стремление к совершенству», «совесть», «духовное развитие», соотношение между «духовным Я» и «наличным Я», а также обращение к основным принципам диалогического подхода – «доминанте на Другом» (от А.А. Ухтомского) и «внеаходимости» (от М.Г. Бахтина). Введение в психологию понятий «духовное Я» и «наличное Я», использование диалогического подхода (иначе – диалогического общения), являющегося по своей сути «субъект-субъектным», основанным на принципе взаимодействия (в противовес монологическому принципу, в котором человек – объект воздействия), явилось важнейшим шагом как в методологическом аспекте, так и в практическом.

Т.А. Флоренская наглядно показала, что нарушение иерархии в системе душа–тело неизменно ведет к болезни, повреждению психологического, психического и физического здоровья человека. Предложенный Флоренской диалогический подход направлен, прежде всего, на достижение человеком цельности, сближении «наличного Я» с «духовным Я», преодолении конфликта между ними. Нарушение нравственных законов, игнорирование голоса совести – это корень болезней, и задача психолога услышать и актуализировать в ходе диалогического взаимодействия

в человеке голос его «духовного Я», тем самым помочь ему встать на путь обретения цельности, путь исцеления, путь к здоровью, понимаемому в самом широком смысле (психологическому, психическому и физическому). Путь исцеления – это всегда духовный путь; болезнь, страдание – это знаки для человека о чем-то задуматься, что-то осознать в себе, переосмыслить, тем самым встать на путь восстановления своей цельности. Цельность, а иначе здоровье – это верная иерархия духовного, душевного и телесного. Если мы выбираем духовно ориентированную психологию и полагаем, что духовно-нравственная составляющая является системообразующим фактором психологического здоровья личности как субъекта бытия, то важно помнить об этой иерархии.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИНТЕГРАТИВНО-ЦИКЛИЧЕСКОГО ПОДХОДА К АНАЛИЗУ Я-КОНЦЕПЦИИ

Данилина М.В., Короткина Е.Д. (Тверь)

dmv.tver@gmail.com, ilich55@list.ru

Проблема изучения Я-концепции занимает значимое место в психологических исследованиях. Субъектность оказывается сущностной характеристикой психического, сопоставимого с биологическим и социальным. А.В. Брушлинский обозначил данный подход как объективный субъективизм, который нацеливает на более глубокое изучение объективных закономерностей субъекта и всех его видов активности: деятельности, общения, поведения, созерцания, психического как процесса. Этот подход может выступать методологической базой анализа когнитивных и экзистенциальных составляющих самопонимания субъекта.

Предлагаемая нами модель Я-концепции отражает как социальные, так и глубоко личностные аспекты, статические и динамические образования, сознательные и бессознательные структуры и их взаимоотношения. Она представлена в виде многомерного устойчивого образования, состоящего из ступенчатых блоков, поддерживающих и защищающих ядро и центр этой структуры. В ней мы определяем центральное образование я-концепции и периферические структуры, которые также входят в состав и пронизывают центральное образования или ядро. В модели Я-концепции мы определяем периферические структуры как состоящие из следующих крупных и взаимосвязанных блоков:

1. Социально-идентификационный блок, который, в свою очередь, состоит из двух подблоков:

- большие социальные группы: культура, национальность, религиозная и расовая принадлежность и т.д.;

- малые социальные группы: семья, малые, в том числе профессиональные, коллективы, дружеские связи и т.д.

2. Когнитивно-афферентный блок, также состоящий из двух подблоков:

- когнитивная или интеллектуальная картина мира;

- телесно-эмоциональный блок.

Периферические структуры представляют собой достаточно статичное образование, изменения в котором происходят медленно (Мадди, 2002).

Центральное образование или ядро Я-концепции личности – это целостная циклическая система, представляющая собой универсальную модель человеческого организма и личности в целом, а также различных этапов развития личности.

Ядро Я-концепции – это динамическое образование, соответствующее уникальному индивидуальному состоянию каждой личности, но имеющее в своей основе архетипическую структуру, отражающую универсальные законы жизни.

Рассмотрим подробнее каждый из блоков и их взаимодействие.

Социально-идентификационный блок, определяющий принадлежность к различным социальным группам, большим и малым

Сумма идентичностей, переживание субъектом опыта принадлежности к различным социальным группам, от макрослоев (культура, национальность, государство, религиозная, профессиональная) до малых групп (семья, ближайшее окружение и т.д.), являются важной составляющей в переживании личностью своего благополучия и целостности. Как пишет А.В. Брушлинский, «...субъект – это все человечество в целом, представляющее собой противоречивое системное единство субъектов иного уровня и масштаба: государств, наций, этносов, общественных классов и групп, индивидов, взаимодействующих друг с другом» (Брушлинский, 1994).

Сумма идентичностей представляет собой константное образование и является неким фундаментом Я-концепции личности, обеспечивающей ее целостность и упорядоченность. Перемены в этом блоке не происходят быстро.

Когнитивно-афферентный блок состоит из двух блоков: интеллектуальная картина мира, когнитивный блок.

Следующий важный блок в Я-концепции – когнитивный, представляющий собой систему интеллектуальных координат, основываясь на которых человек выстраивает свое представление о мире и своем месте в нем. Он включает в себя мировоззренческую составляющую, систему ценностных координат, представление об окружающем мире, представления о себе и своем месте, жизненные сценарии, набор поведенческих паттернов. Можно назвать этот блок интеллектуальным пространством или интеллектуальной реальностью личности. Это также представляет собой относительно постоянное и не быстро изменяющееся образование, входящее в систему Я-концепции. Этот блок представляет собой исключительную важность, так как именно этот блок содержит личные механизмы регуляции, защиты, редукции когнитивного диссонанса.

Телесно-эмоциональный блок – еще один важный блок, составляющий систему Я-концепции – телесно-эмоциональная составляющая. Этот блок представляет основу эмоциональной картины мира субъекта, матрицы его эмоциональных паттернов реагирования на различные ситуации, его индивидуальный эмоциональный профиль. Эмоции тесно связаны с физиологической структурой человека, с его врожденным темпераментом. Этот блок тесно связан с когнитивным блоком, описанным выше, и составляет, по Изарду, аффективно-когнитивные структуры личности (Изард, 1994).

Мотивационная сфера также относится к этому блоку, так как она напрямую управляется эмоциями.

Все перечисленные выше блоки или структурные компоненты Я-концепции обладают относительной устойчивостью. В особенности это утверждение относится к первому блоку – сумме идентичностей

Мировоззренческая составляющая, которая входит в когнитивный блок Я-концепции, также представляет собой устойчивую структуру. Постоянство интеллектуальной картины мира обеспечивает личности устойчивость и способность ак-

тивно взаимодействовать с миром на основе его сложившегося восприятия и набора поведенческих паттернов.

Телесно-эмоциональный блок представляет собой структуру, основа которой определяется врожденными психо-физиологическими характеристиками, а также моделями, усвоенными с раннего детства.

Центральное образование или ядро Я-концепции. Понятие ядра личности в отечественной психологии было введено Н.И. Сарджвеладзе, и было определено как динамическое образование. Ядро Я-концепции личности структурируется и дифференцируется в процессе взаимодействия личности со средой и в этом плане проходит ряд этапов, отраженных в жизненных циклах или стадиях (Сарджвеладзе 1989).

На этом же принципе строится модель организации личности, функционирующей по принципам циклической циркуляции жизненной энергии, которая проходит определенные этапы. В нашей модели мы опираемся на разработанный Джоаной Келлог подход, определяющий жизненный процесс как циклический и развивающийся по кругу.

В ее модели круг как универсальная модель жизни разделен на сегменты, соответствующие этапам развития всего живого и в том числе личности человека. Все, что располагается ниже линии горизонта, – бессознательное или глубинные аспекты психики, располагающиеся иерархично. Все, что расположено над линией горизонта, сознательное и социальное, также развивающееся поэтапно и последовательно.

Четыре сектора круга представляют ключевые этапы развития личности:

1. Формирование. Вход в мир; Интуитивная часть психики; Концепция: все начинается с идеи.

2. Становление. Все новое начинается; стадии, связанные с развитием; познание и борьба за собственную целостность. Концепция: все новое проходит стадии развития, достигая полного осознания себя в мире.

3. Проявление или расцвет. Концепция: достижения полной самоосознанности и полной автономии, проявляющейся в социуме и мире через наше взаимодействие с окружающими.

4. Распад и возрождение. Концепция: все изменяется, подходя к завершению, распадается на части и возрождается снова.

5. Кроме того, существует Центр, ядро личности, Чистый Свет, как назвала его Дж. Келлог. Некий центр, душа, самость, хранилище глубинного трансперсонального опыта.

Эта модель личности отражает в том числе и пренатальный опыт человека, и его связь с коллективным бессознательным в форме его глубинного и глубоко личного опыта (Келлог, 1984).

Круг также делится на двенадцать стадий, а Центр соответствует тринадцатой или нулевой стадии, стадии начала и конца.

Таким образом, это целостная модель, охватывающая все аспекты человеческой жизни, в том и числе и бессознательные, и отражающая хронологию и значимость каждого жизненного этапа.

Рассматривая личность человека и структуру его Я-концепции как ее основу, мы не можем не уделить внимания бессознательным процессам, протекающим в психике человека.

Сознательное и бессознательное – это не отъединенные от субъекта психические «силы», а различные, но взаимопроникающие, недизъюнктивные уровни его взаимодействия с миром (Брушлинский, 1994). Бессознательные аспекты пронизывают всю структуру Я-концепции и относятся как к периферическим и социальным

аспектам, так и к личностным субъективным аспектам. Основываясь на концепции недизьюктивности А.В. Брушлинского, работах М.Л. фон Франц, М. Стайна, Джонсона, К.Г. Юнга, М. Такей, Э. Нойманна можно утверждать, что бессознательные аспекты, связанные с периферийными структурами Я-концепции, т.е. в большей степени относящиеся к социальным аспектам, тесно связаны с культурой, этносом, национальностью (Брушлинский, 1994; фон Франц, 1987; Стайн, 2010; Юнг, 1936; Нойманн, 2012; Такей, 2013). Архетипы и мифологические структуры, составляющие основу этого слоя, имеют прямую связь с культурными, религиозными, природными условиями. И напротив, все, что связано с субъективными аспектами, ядром Я-концепции, составляющим суть индивидуальности и уникальности каждой личности, обеспечивается и поддерживается универсальными архетипическими структурами, едиными для всех национальностей, социальных и религиозных слоев.

То, что имеет отношение к рождению, развитию, становлению, расцвету и закату человеческой жизни и личности, описывается и поддерживается единым для всего человечества универсальным мифом. Эта универсальная архетипическая схема составляет основу жизни каждого человека в той же степени, что и его индивидуальности. Это своеобразная формула здоровой личности, не меняющаяся на протяжении всей истории человечества, и позволяющая сохранить как культурный опыт, так и индивидуальность каждой личности.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА

Дробышева Т.В., Войтенко М.Ю., Микиева И.Н. (Москва)

tdrobysheva@mail.ru

Междисциплинарный характер феномена «психологическое здоровье», разрабатываемого в отечественной психологии личности, психологии развития, практической и др. психологии, предопределяет разнообразие теоретико-методологических подходов в изучении его структуры и содержания, динамики, критериев и показателей, условий и факторов его формирования (Дубровина и др., 1995, 2006; Сергиенко, 2007; Слободчиков и др., 2000; Шувалов и др., 2004.). Психологическое здоровье соотносится с изучаемыми в зарубежной науке субъективным и близким к нему психологическим благополучием, а также состоянием счастья и субъективным качеством жизни и др. феноменами (Diener, 1995, 2000; Ryff, 1989, 1995; Ryff et al., 1995, 2008; Zimmerman, 1995; и др.), которые определяются через показатели общей или парциальной удовлетворенности в разных сферах жизнедеятельности человека.

Социально-психологический подход к исследованию психологического здоровья на этапе первичной социализации связан с изучением условий, в которых развивается личность, происходит формирование ее субъектных качеств. В дошкольном возрасте важную роль в этом процессе играют семья в целом и родители в частности, а также значимые взрослые, выступающие как носители требований и норм общества, непосредственным образом влияющие на отношения детей со сверстниками в условиях образовательного учреждения.

Поисковое исследование, проведенное с целью апробации программы эмпирического исследования на детях старшего дошкольного возраста, посещающих дет-

ский сад, опиралось на предположение о связи между эмоциональным благополучием дошкольников в детском саду (определяемым как парциальный показатель их психологического здоровья) и психологическим микроклиматом в группе детского сада, обусловленным стратегиями профессионального поведения воспитателей. Наряду с этим выявляли связь между показателями эмоционального благополучия и предпочитаемым родителями стилем воспитания ребенка в семье. Выборка респондентов состояла из группы дошкольников 6-летнего возраста, их родителей и двух воспитателей этой группы (50 чел.). Программа исследования включала 3 блока методик, предназначенных для исследования трех категорий респондентов. Первый блок методик, ориентированный на выявление показателей эмоционального благополучия детей в детском саду, их субъективных оценок психологического микроклимата в группе, а также личностных характеристик как «внутренних факторов» благополучия включал следующее: детский вариант социометрической методики Дж. Морено (адаптация Т.А. Репиной), вербальные субтесты методики «Эмоциональное благополучие» Е.В. Кучеровой (субтест «незаконченные предложения» был дополнен ситуацией «укладывание на сон»), проективный рисуночный тест «Я в детском саду», методика «Тест тревожности» (Тэмпл, М. Дорки и В. Амен), методика исследования самооценки (В.Г. Щур); экспертные оценки воспитателей относительно поведения детей в группе (субтест Е.В. Кучеровой). Второй блок методик включал: авторский опросник, выявляющий образ «идеального воспитанника» и категории детей, взаимодействие с которыми у воспитателей затруднено; методику «Ситуации» (авторы Т.В. Дробышева, И.Н. Микиева), ориентированную на изучение предпочитаемого воспитателем стиля профессионального поведения с такими категориями детей, как «агрессивные», «демонстративные», «застенчивые», «гиперактивные», «асоциальные». Кроме того, изучали: структуру ценностных ориентаций личности воспитателей (автор Е.Б. Фанталова); для изучения удовлетворенности воспитателей статусом, возможностями проф. роста и самореализации, атмосферой в коллективе, уровнем своего материального благосостояния и т.п. применяли 7-балльные шкалы; социодемографические характеристики выявляли с помощью анкетирования. Третий блок программы, включал опросник АСВ (Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис), предназначенный для выявления стиля родительского воспитания, а также авторскую анкету. В связи с ограничением объема публикации ниже будет представлена только часть данных.

Результаты исследования показали, что меньше половины (41%) группы исследованных детей испытывают состояние психологического комфорта, переживают положительные эмоции в детском саду. Данные дети с желанием посещают дошкольное учреждение, отмечая наличие конъюнктивных межличностных отношений со сверстниками (но даже они не указывают на значимость отношений с воспитателями группы). Наибольший психологический дискомфорт, связанный с переживанием негативных эмоций, испытывают все исследованные дошкольники в двух из шести типичных ситуаций взаимодействия с воспитателями: «ребенок испачкал стол красками.....» и «педагог подзывает к себе ребенка, прерывая его игру со сверстником...». В данных ситуациях, по мнению детей, воспитатели всегда демонстрируют недовольство их поведением и соответствующие санкции. Причем во второй ситуации тревогу вызывает неопределенность претензии воспитателя, ожидаемой ребенком («не знаю, почему...», «наверное, плохо вел себя...», «что-то не так, наверное, сделал...» и т.п.).

Более высокий уровень удовлетворенности психологическим климатом в группе обнаружили дети с высоким социометрическим статусом. Данные дошкольники не

только предпочитают сверстниками, образуя с ними более устойчивые отношения, но и оцениваются воспитателями как эмоционально благополучные. Менее предпочитаемые дошкольники продемонстрировали низкие показатели эмоционального благополучия в условиях детского сада. Данные дети акцентируют внимание не на отношениях со сверстниками, а на игрушках, детской площадке, здании детского сада и т.п. Их отличает высокий уровень тревожности и более низкая самооценка по шкале «хороший–плохой». Безусловно, повышенный уровень тревожности в ситуациях взаимодействия со сверстниками свидетельствует о психологическом дискомфорте, испытываемом данными детьми в группе детского сада. Роль родителей как основных агентов социализации в данном случае, казалось бы, очевидна. Однако нами было обнаружено, что дети, чьи родители склонны к дисгармоничному воспитанию («доминирующая гиперпротекция»), воспринимают ситуации подавления воспитателем своих желаний и интересов психологически как более комфортные, чем дети из семей с гармоничным воспитанием. Другой пример: то, насколько тревожно воспринимается ребенком ситуация оценивания чужими людьми его поведения на празднике или типичная ситуация взаимодействия с педагогом («подозвала к себе, прервав игру»), связано с тем, принимается ли ребенок безоценочно в семье или отвергается родителями как несоответствующий их ожиданиям. т.е. чем выше показатели эмоционального отвержения ребенка в семье, тем выше уровень тревоги в указанных ситуациях в детском саду. «Положительный эффект» от негармоничного воспитания в семье («потворствующая гиперпротекция») проявляется в следующих ситуациях жизнедеятельности дошкольников в дошкольном учреждении: «Прием пищи (воспитатель заставляет доедать)», «Укладывание на дневной сон» (резкие замечания воспитателя, когда ребенок не может уснуть) и «Одевание на прогулку» (замечания воспитателя по поводу того, что ребенок долго одевается). Они легче переживаются детьми из семей с таким воспитанием. Однако именно эти дошкольники испытывают трудности в установлении отношений со сверстниками, изображают на рисунке детского сада только игрушки или игровую атрибутику, предпочитают общение с воспитателем общению со сверстниками. Дети из семей с гармоничным воспитанием, по сравнению с другими дошкольниками, более эмоционально переживают ситуацию негативного оценивания воспитателем своих навыков одевания на прогулку.

Выявили различия в образах «идеального воспитанника» у педагогов группы детей, принимавших участие в исследовании. Первый воспитатель отметил преобладание у предпочитаемого воспитанника позитивных эмоций и таких качеств, как послушание и исполнительность. Второй воспитатель вместо предпочитаемых характеристик указал на качества, которые его раздражают в детях, а именно на агрессивность и пассивность. Следовательно, в представлениях второго воспитателя сложился не образ предпочитаемого, а образ отвергаемого ребенка. Таким образом, круг принимаемых детей в представлениях второго педагога шире, чем первого. Анализ предпочитаемых педагогами стратегий профессионального поведения в ситуациях взаимодействия с детьми, имеющими проблемы в поведении, обнаружил две тенденции. Первая связана с неустойчивостью выбора воспитателями определенной стратегии реагирования на действия ребенка с элементами агрессивного, демонстративного поведения или гиперактивностью и т.п., что указывает на неформированность профессионального стиля поведения, отсутствие соответствующих знаний о причинах поведения той или иной категории детей. Кроме того, резкая смена педагогических приемов, демонстрируемая одним и тем же воспитателем и представляющая собой переход от авторитарного к либеральному стилю воспита-

ния или переход от подчеркнутого внимания к эмоциональному отвержению воспитанника, неблагоприятно влияет на психологическое здоровье дошкольников. Вторая тенденция определялась выявленными различиями в профессиональном поведении двух педагогов. Результаты показали, что у второго воспитателя меньше проявляется авторитарность в отношении детей, имеющих проблемы в поведении, чем у первого. Данный факт, безусловно, связан с тем, что круг предпочитаемых детей у второго педагога шире, чем у первого.

Резюмируя, следует подчеркнуть, что совокупность факторов психологического здоровья детей дошкольного возраста в условиях детского сада представляет собой многосвязную и многоуровневую систему, в которой активность самих детей проявляется в разных формах: от создания микроклимата в группе сверстников до проекции детско-родительских отношений на взаимодействие с «чужим» взрослым, в роли которого в образовательном учреждении выступает диада педагогов.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ (грант № 13-16-77003) «Психологическое здоровье московских дошкольников: состояние, динамика и направления профилактики»).

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СУВЕРЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННАЯ ДЕТЕРМИНАНТА СУБЪЕКТНОСТИ

Ерёмина О.И. (Москва)

Kalmykova-oksana@mail.ru

Парадигма субъектности как основополагающее направление современной психологической науки позволяет обратиться к понятию психологической суверенности и как к результату, и как к процессу деятельности личности в контексте построения собственной жизненной стратегии.

Личность Взрослого (понятие из транзактного анализа) только тогда является таковой, когда она как субъект вырабатывает способ удовлетворения собственных потребностей своими силами в соответствии со своим характером.

В отечественной психологии концепция личности взрослого (или взрослой личности) оказалась представленной только С.Л. Рубинштейном (и лишь позднее В.Н. Мясищевым).

Рубинштейн в своих исследованиях обозначает ценностно-нравственную характеристику сознания, определяя его как единство знания и переживания, отражения и отношения, во-первых, и как жизненную работу личности, во-вторых. Соответственно, работа личности по выстраиванию собственного психологического пространства заключается в соотношении своих намерений, притязаний, т.е. внутренних детерминант, с внешними требованиями, детерминантами и категорией «должен».

Отечественные ученые отмечают, что личность не растворяется в деятельности, а посредством нее решает сложные жизненные задачи и противоречия (Брушлинский, 2000). В этом случае деятельность выступает в качестве поведения и поступков. Это и есть качество личности как субъекта жизни, который определяет свои ценности и способы их реализации в жизни, строит свои отношения (и способы общения в них), находит адекватные своей личности способы самореализации в деятельности и способы построения собственного психологического пространства.

Общепринятым является то, что личность в качестве субъекта создает другое время и пространство, которое и обозначается категорией субъекта. Личность как субъект достигает реализации человеческой сущности в своей жизни. Способ жизни субъекта отвечает одновременно обобщенным, абстрактным человеческим принципам (прежде всего, этическим) и одновременно – конкретным, реальным. Считается, что личности как субъекту присущи иные способности, релевантные масштабам жизненного пути, прежде всего способность строить и реализовывать жизненную стратегию как интегральное образование. Личность связывает все отдельные жизненные процессы, требования и факторы внешнего воздействия в единое целое со своими возможностями, внутренним содержанием и, разрешая неизбежные противоречия между ними, определяет свои личные границы не только по отношению к физическому пространству, но и к сфере интересов, ценностей. Таким образом, применительно к личности как субъекту бытийного пространства говорят о ее стратегическом способе жизни и действия, «означивания бытия» (Абульханова, 2000). В современной социокультурной ситуации часто встречающимся становится фактор нарушения психологической суверенности личности. Это может проявляться в вольном или невольном вторжении в мир физического тела, границы личности, пространство интересов, вкусов и предпочтений своих подопечных.

Так, дети, рожденные в 2000-е годы, требуют от родителей и всего общества нового понимания взаимоотношений, а следовательно, и новых компетенций. Это дети, которых называют поколением Z, детьми процессора или индиго. Как бы их ни определяли через название, каждый день многие родители сталкиваются с выраженным сопротивлением их советам, подсказкам и любой форме поддержки. В.А. Петровский отмечает, что подростки создают свою субкультуру, в которой часто нет места родителям, именно родителям, поскольку не каждый родитель – взрослый (Петровский, 2013).

Важным представляется то, что психологическое пространство личности, охраняемое человеком через постоянное установление границ между «Я» и «Другие», является субъективно значимым фрагментом бытия, определяющим актуальную деятельность и стратегию его жизни.

Следует отметить, что психологическое пространство личности многомерно, а процесс его операционализации может быть ограничен лишь «видением», т.е. представлениями самого человека. Соответственно, расширить или сузить собственное личностное пространство – это выбор каждого, заключающийся в способности человека «открыть» собственные «двери», актуализировать многомерные секторы пространства в соответствии со своими ожиданиями или же ограничить себя наличной ситуацией, наложив запрет на собственное развитие.

Невозможность оградить человека от всех угроз, сложных и напряженных ситуаций, привела к необходимости переосмысления понимания психологической сущности безопасности. Складывающаяся динамика социальных настроений отражает все более нарастающее в обществе ощущение бесперспективности, высокого уровня неопределенности ожиданий.

Представляются интересными исследования И.С. Кона, который отмечает, что собственное «Я» осознается лишь в контексте какого-то отношения («Я – Не-Я», «Я – Другой», «Я – Мы», «Я – Мое», «Я – Я») и зависит от природы этого отношения. Так, оппозиция «Я – Не-Я» не содержит в себе ничего, кроме общего указания на идентичность. Рассмотрение «Я» в контексте отношений с другими людьми содержит целый комплекс значений. «Я – Другой (Он, Они)» означает не только различие, но и потенциальное взаимодействие. «Я – Мы» выражает принадлежность, соуча-

ствие в какой-то общности. «Я – Ты» содержит в себе обращение, общение, коммуникацию. Таким образом, прохождение человеком сквозь призму пространства отношений способствует формированию образов «своего» и «чужого», т.е. «открытию Я».

Психологическая суверенность – это способность человека контролировать, защищать и развивать свое психологическое пространство, основанная на обобщенном опыте успешного автономного поведения. Она представляет собой форму субъектности человека и позволяет в разных формах спонтанной активности реализовывать потребности. Суверенность может быть понята как состояние границ психологического пространства, являющихся инструментом равноправного взаимодействия и селекции внешних явлений, обозначающих пределы личной ответственности и определяющих идентичность личности (Нартова-Бочавер, 2004).

Суверенность дает человеку ощущение собственной «уместности», востребованности. Прочные границы дают человеку свободу поведения, мироощущения, самовосприятия и самооценки, позволяет идти по пути самоактуализации. Суверенность может проявляться в различных сферах жизни: от личной до профессиональной, это системное качество, которое позволяет контролировать психологическое пространство в любых жизненных ситуациях. Суверенность есть итог биологической и культурной программы развития личности. С помощью суверенности личность адаптируется, развивается и становится продуктивной в разных сферах личности. Таким образом, психологическая суверенность понимается в качестве духовно-нравственной детерминанты личности, отражающей подконтрольность субъекту внешних и внутренних факторов в контексте поддержания и подтверждения главной для него жизненной цели. Данное состояние обнаруживается у субъекта на основе целостного анализа комплекса индивидуально-психологических особенностей, включая проявления осмысленности жизни, способности справляться с трудностями, разрешать противоречия и актуализировать субъектно-личностный ресурс.

ЦЕННОСТНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ЭФФЕКТИВНОСТИ УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Журавлева Н.А. (Москва)

smlgr@psychol.ras.ru

В настоящее время эффективность экономического, политического и социального развития России зависит от качества управленческой деятельности. В этой связи повышение результативности управленческих решений превращается в одну из первостепенных задач российского общества. Основным объектом исследования выступили руководители низового и среднего звеньев управления московских государственных и негосударственных предприятий и организаций общей выборкой 108 чел. Для изучения ценностных ориентаций личности применялся адаптированный вариант методики М. Рокича «Ценностные ориентации». Для диагностики социально-психологических свойств личности применялись шкалы 16-факторного опросника Кэттелла (форма С). Для выявления преобладающего типа отношения личности к людям была использована методика диагностики межличностных отношений Т. Лири. Для оценки отношения личности к экономическому риску и со-

ревнованию (конкуренции) с другими людьми использовались 5-позиционные текстовые шкалы.

Результаты регрессионного и корреляционного анализов показали, что высокая и низкая выраженность изучаемых личностных свойств руководителей в большей степени характеризует тот или иной вид ценностной направленности руководителей. Выявленные в зависимости от определяющих их социально-психологических характеристик семь групп ценностных ориентаций руководителей разделены нами на два класса – предположительно способствующие и препятствующие эффективному осуществлению руководителем управленческой деятельности. Те из них, которые включают сочетание направленности на достижение делового успеха руководимого подразделения и на учет интересов других людей (гуманистическое отношение к людям), обозначены нами как способствующие эффективному выполнению управленческих функций. А те виды ценностной направленности, которые в большей степени связаны с достижением личного успеха и в меньшей степени включают учет интересов других людей, обозначены как препятствующие эффективности управленческой деятельности.

Виды ценностной направленности, способствующие эффективному выполнению руководителем управленческой деятельности:

1) Ценностную направленность на деловые качества, способствующие достижению делового успеха руководимого подразделения и обеспечивающие учет его интересов, представляют ценности самоконтроля, ответственности, исполнительности, работы. Этот вид ценностной направленности руководителя положительно коррелирует с такими личностными особенностями, как: ответственность, уравновешенность, настойчивость в достижении цели, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм, деловая направленность (высокие значения по фактору G), открытость, доброжелательность, терпимость, легкость в налаживании социальных контактов, умение работать в коллективе (низкие значения по фактору L) и невыраженное стремление к риску.

2) Ценностную направленность на достижение делового успеха составляют ценности эффективности в делах и твердой воли. Они положительно связаны с высокой оценкой личностью своих возможностей (высокими значениями по фактору MD), нонконформизмом, высокой степенью осознанности в выборе стратегии поведения, предпочтением собственных решений, независимостью в оценках, находчивостью (высокими значениями по фактору Q2) и социальной смелостью, предприимчивостью, активностью, готовностью к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, способностью принимать неординарные решения, склонностью к авантюризму и проявлению лидерских качеств (высокими значениями по фактору H).

3) К гуманистической направленности (направленности на учет интересов других людей) относятся ценности чуткости и счастья других, значимость которых положительно коррелирует с низко выраженным стремлением личности к соревнованию с другими людьми.

4) Этическую направленность (доброжелательное отношение к другим людям) составляют ценности терпимости и воспитанности. Она положительно связана с низкой выраженностью стремления руководителя к риску.

5) Ценностная направленность руководителя на мудрость связана с выраженностью нонконформизма личности, высокой степени осознанности в выборе стратегии поведения, предпочтением собственных решений, независимостью в оценках, находчивостью (высокими значениями по фактору Q2).

Виды ценностной направленности, препятствующие эффективному выполнению руководителем управленческой деятельности:

1) Индивидуалистическая направленность (направленность на достижение личного успеха, личных жизненных целей, не связанных с деловым успехом руководимого подразделения) представлена ориентациями руководителя на инструментальные ценности богатства, собственности, предприимчивости, независимости. Этот вид направленности, по результатам исследования, положительно связан с такими личностными характеристиками, как подозрительность, эгоцентричность личности (высокие значения по фактору L), ее неорганизованность, импульсивность, гибкость по отношению к социальным нормам (низкие значения по фактору G) и выраженное стремление к соревнованию с другими людьми.

2) К направленности на властно-доминирующий стиль управления (достижение результата без учета или в ущерб интересам руководимого подразделения) относятся ориентации руководителя на терминальную ценность богатства и инструментальные ценности рационализма, смелости в отстаивании взглядов и непримиримости к недостаткам в себе и других. Они положительно коррелируют с низкой оценкой личностью своих возможностей (низкими значениями по фактору MD), практичностью, реалистичностью, «приземленностью» (низкими значениями по фактору M), социальной смелостью, предприимчивостью, активностью, готовностью к риску и сотрудничеству с незнакомыми людьми в незнакомых обстоятельствах, склонностью к авантюризму и проявлению лидерских качеств (высокими значениями по фактору H) и выраженным стремлением к риску. Этот вид направленности часто свойственен руководителям, характеризующимся властно-лидирующим, независимо-доминирующим и прямолинейно-агрессивным типами отношения к другим людям.

На основании полученных результатов можно сформулировать перечень личностных особенностей руководителя, которые, с одной стороны, положительно связаны как минимум с одним из пяти видов ценностной направленности, определяющих гармоничное (эффективное) осуществление управленческих функций, и, с другой стороны, не связаны или отрицательно коррелируют с одним из двух других видов направленности, препятствующих ему – направленностью на индивидуалистические ценности и властно-доминирующий стиль управления. Мы предполагаем, что выраженность данных личностных характеристик у руководителя можно считать предпосылкой для эффективного осуществления им управленческих функций. К их числу относятся неконформизм, высокая степень осознанности в выборе стратегии поведения, предпочтение собственных решений, независимость в оценках, находчивость (высокие значения по фактору Q2), ответственность, уравновешенность, настойчивость в достижении цели, осознанное соблюдение общепринятых моральных правил и норм, деловая направленность (высокие значения по фактору G), открытость, доброжелательность, терпимость, легкость в налаживании социальных контактов, умение работать в коллективе (низкие значения по фактору L), высокая оценка своих возможностей (высокие значения по фактору MD), невыраженное стремление к риску и соревнованию с другими людьми.

Соответственно, можно сформулировать ряд личностных свойств руководителя, высокая выраженность которых, предположительно, препятствует эффективному выполнению управленческой деятельности. В этот ряд входят те личностные особенности, которые обнаруживают положительные корреляционные связи с индивидуалистическим или властно-доминирующим видами ценностной направленности и отсутствие или отрицательные корреляционные связи как минимум с одним

из пяти видов направленности руководителя, обозначенных нами как способствующие эффективному осуществлению им управленческих функций. Сюда относятся такие социально-психологические характеристики, как: высокая выраженность подозрительности, эгоцентричности личности (высокие значения по фактору L), неорганизованности, импульсивности, гибкости по отношению к социальным нормам (низкие значения по фактору G), низкая оценка своих возможностей (низкие значения по фактору MD), выраженное стремление к риску и соревнованию с другими людьми. К данной категории относятся и выраженные властно-лидирующий, независимо-доминирующий и прямолинейно-агрессивный типы отношения к другим людям, т.е. выраженная властность, потребность руководить другими, строгость в оценке окружающих, прямолинейность и выраженный нарциссический стиль межличностных отношений.

Для фактора Н «робость–смелость», фактора М «практичность–мечтательность» властно-лидирующего, независимо-доминирующего и прямолинейно-агрессивного типов отношения к людям, по-видимому, оптимальна умеренная (средняя) выраженность в личностном профиле руководителя. Это связано с тем, что высокие значения по фактору Н положительно связаны как с выраженностью ценностных ориентаций руководителя, обозначенных нами как позитивно влияющие на характер управленческой деятельности (имеется в виду направленность на достижение делового успеха), так и с направленностью на властно-доминирующий стиль управления, отнесенной нами к классу, препятствующих эффективности управленческой деятельности. Попадание фактора М, властно-лидирующего, независимо-доминирующего и прямолинейно-агрессивного типов отношения к людям в рассматриваемую категорию социально-психологических характеристик, для которых желательна умеренная выраженность, определяется тем, что они обнаруживают положительные корреляционные связи с ценностными ориентациями, препятствующими эффективности деятельности управленца, и не связаны с видами ценностной направленности, способствующими ей.

МЕЖДУ ДИКТАТОМ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ

Залевский Г.В. (Томск)

Usya9@Sibmail.com

Проблема отношений между наследственностью и средой и их роль в развитии человека, в его успешном функционировании (проявлять и развивать способности, одаренность, талант) и здоровье давно волнует людей и занимает умы ученых. На сегодняшний день известны, по крайней мере, три позиции в оценке этих отношений: две диаметрально противоположные и одна как бы «примиряющая их». Первая из них указывает на абсолютную роль наследственности, так называемая «биологизаторская» позиция, отрицающая роль среды, социума в процессе развития человека (диктат наследственности), другая, наоборот, абсолютизирует роль в этом процессе социума, игнорируя роль наследственности, генов и вообще биологического начала в человеке, обозначаемая как «социологизаторская» (энвайроментализм) позиция (диктат среды), сторонники третьей позиции – «примиряющей» – говорят о конвергенции (сближении и взаимодействии) наследственности и среды.

По мнению И.В. Равич-Щербо и соавт. (1999), «одним из достижений психогенетики по праву можно считать признание того факта, что генетическое отнюдь не означает неизменное. Активность генов меняется в ходе онтогенеза, наряду с этим изменяется и восприимчивость растущего человека к условиям окружающей среды. В результате преобразуется характер генотип-средовых соотношений в межиндивидуальной изменчивости психологических особенностей». Некоторые генетики выделяют две части генетической программы: закрытую, не претерпевающую значительных изменений в процессе ее трансформации в фенотип, и открытую, которая в процессе становления фенотипа под влиянием внешних воздействий претерпевает модификации (Эрман, Парсонс, 1984). Следует напомнить, что об этом догадывался еще в середине XIX в. И.М. Сеченов, говоря о том, что «всегда и везде жизнь складывается из кооперации двух факторов – определенной, но изменяющейся организации и воздействий извне. Притом все равно, смотреть ли на жизнь со стороны ее конечной цели – сохранения индивидуума, как на нечто развивающееся, потому что и сохранение в каждый отдельный момент существования достигается путем непрерывных превращений. ...Последнее вытекает из того факта, что во всех организмах сохранение целостности тела и жизни достигается не неподвижностью раз сформированного, а постоянным частичным разрушением и восстановлением элементов тела» (1955).

Все сказанное выше наталкивает исследователей на проблему индивидуализации развития, на возможности «индивидуальной траектории развития», которая относится к числу мало разработанных в возрастной психологии, поскольку усилия исследователей традиционно были направлены в основном на изучение общих закономерностей развития и возрастных особенностей психики на разных этапах онтогенеза (Равич-Щербо и др., 1999).

В обозначенном выше контексте отношений наследственности и среды идет поиск, чем отмечена история развития представлений ученых о предмете психологии – от элементаризма, фрагментарности познания и исследования человека и его психологии через «нанизывания» его (предмета психологии) на отдельные ее части или категории – сознание, бессознательное, поведение (стимул-реакция), деятельность, система и т.д. до попыток преодоления редукционизма в понимании предмета психологии и его интеграции.

Отсюда следует, что одной из приоритетных задач психологии вообще и ее отдельных областей можно считать развитие интегральных парадигм, которые способны связать воедино множество «рассеянных» исследовательских данных и частных моделей личности. К этим парадигмам можно отнести ряд глобальных измерений в познании личности, например, духовное, культурное, жизненное, телесное (Старовойтенко, 2010).

В основание наших исследований положен целостно-ценностный подход в рамках интегративной антропологической психологии (Залевский, 2011). В рамках такого подхода человек (антропос – устремленный ввысь) и его здоровье понимаются как целостные образования со структурно-уровневым строением, высшим и интегрирующим уровнем которого является духовный уровень (духовность и духовное здоровье). Эти уровни (человека и его здоровья) отражают уровни «человеческих связей с миром» (Леонтьев, 1975), «взаимодействия с действительностью» (Брушлинский, 1993), «разные уровни бытия» (Правдина, 2010), которые можно мыслить как «миры (пространства), где совершаются развитие и саморазвитие личности, и которые могут быть структурированы следующим образом: мир (простран-

ство) телесности, психологический (функциональный и душевный) мир, общественный (социальный), духовный, культурный» (Старовойтенко, 2010).

Сегодня ученые склоняются к тому, что решающим фактором в этой интегрированной целостной организации с все большей очевидностью доминирующую роль играет именно нозтическая/духовная составляющая, которая, в конечном итоге, определяет и «индивидуальную ответственность человека за свое здоровье» (Никифоров, 2006). По мнению М. Бахтина, «духовное пространство человека – это вертикаль, включающая возвышенное и земное, земное и небесное, добро и зло». Согласно Гете, «духовность противоположна не плоти, а хаосу возбужденных инстинктов, делающих человека рабом во тьме стихий».

Согласно метафоре, предложенной мной (2009, 2010), сущность человека, его жизни, здоровья и развития выражается в движении в указанных выше мирах или пространствах и во времени от ирдического (земного, телесного) к нозтическому (духовному), ценностно-смысловому: человеческим идеалам, высшим чувствам, эстетическим, религиозным, интеллектуальным, нравственным ценностям, любви, самопознанию, творчеству, свободе, духовному здоровью и обратно – от нозтического к ирдическому. Мера личности и ее здоровья определяется высотой, на которую она поднимается, трансцендирует над ирдическим, устремляясь к нозтическому, и фактом ее возвращения назад к ирдическому, с целью его одухотворения и принятия его энергии для нового взлета. «Человек не может быть самим собой, если он не перерастает самого себя» (Антоний Сурожский). Если же человек не отрывается от земного и телесного, «не перерастает себя» или, оторвавшись, не «возвращается к телесному и земному», то это признаки, прежде всего, духовного нездоровья.

Именно в свете указанных выше представлений следует направить поиски решения проблемы отношений между наследственностью и средой в их влиянии на развитие человека и его здоровье. О «трудностях проведения грани между влиянием наследственности и культуры» пишет и Г. Крайг (2002). Сегодня бурно развивающиеся когнитивные науки (и психология в том числе, переживающая свой «второй когнитивный поворот»), направляющие свои усилия в том числе и на проблемы взаимодействия наследственности и среды, должны, на мой взгляд, направить эти усилия не только и не столько на выявление и активизацию когнитивных возможностей мозга и человека, сколько на то, чтобы выяснить, в какой мере «мозг может стать личностным», а человек духовным. Иначе говоря, когнитивные науки и психология (антропологическая психология!) должны быть озабочены поисками новых знаний не только и не столько о человеке, способном познавать, мыслить/думать, быть креативным, сколько о человеке, мотивированном познавать, мыслить, не боясь генерировать новые идеи, их активно пропагандировать и реализовывать даже вопреки сопротивлению среды, т.е. быть человеком флексибельным и духовно одаренным (Залевский, 2013). Мы уже выше ссылались на мнение И.В. Равич-Щербо и соавт. (1999) относительно того, что «одним из достижений психогенетики по праву можно считать признание того факта, что генетическое отнюдь не означает неизменное». Коли так, то, видимо, можно и надо говорить об индивидуальной траектории развития человека, т.е. о возможности пройти между диктатом наследственности (биологического) и диктатом социума. В этой связи уместно напомнить мнение И. Канта, что «человек – это единство природы и свободы», а также В. Франкла о том, что «человек не столько зависит от наследственности или от среды, сколько от самого себя». Он в данном случае как бы выступает и против диктата наследственности, биологического, и против диктата социума. Он говорит о «человеческой, внутренней, духовной свободе». «Разве не существует духовной свободы, самоопре-

деления, отношения к заданным внешним обстоятельствам? Неужели человек действительно не более чем продукт многочисленных условий и воздействий, будь то биологические, психологические или социальные?» (2008). Он считает, что на эти вопросы есть ответы как фактические (на его опыте), так и принципиальные: «Духовная свобода человека, которую у него нельзя отнять до последнего вздоха, дает ему возможность до последнего же вздоха наполнять свою жизнь смыслом» (там же). Именно духовная составляющая целостного человека дает возможность ему проявлять духовную свободу в отношении среды и наследственности, оказывать сопротивление их диктату. Об этом сопротивлении, роли духовности человека в этом сопротивлении, возможностях и его вариантах или уровнях мало что известно и мало говорится в генетических и психогенетических исследованиях. Обычно речь идет об отношениях, взаимодействии, взаимосвязях и огромная статистика корреляций. Мы считаем, что, находясь между «молотом и наковальней», т.е. наследственностью и средой, человек, благодаря своим духовным возможностям и стремясь построить индивидуальную траекторию развития, решает проблему взаимодействия наследственности и среды, идя на компромиссы и формируя стратегии преодоления (пластические операции, компенсаторные и защитные механизмы и др.). Разумеется, эти предположения требуют серьезных психогенетических исследований.

ВЫГОРАНИЕ И СТРЕСС КАК ИНДИКАТОРЫ СОСТОЯНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ

Зеленова М.Е., Захаров А.В. (Москва)

mzelenova@mail.ru

Согласно положениям теории А.В. Брушлинского, «целостность субъекта означает, прежде всего, единство, интегральность, его деятельности и вообще всех видов его активности» и выступает неперенным условием успешности бытия человека в социальном пространстве его жизни и деятельности (Брушлинский, 2002, с. 29). Нарушение целостности, как правило, сопровождается возникновением личностных дисгармоний, появлением признаков психоэмоциональной напряженности и стресса, переживанием чувства субъективного неблагополучия, что приводит к серьезным проблемам во всех сферах бытия индивида, нарушению его психологического здоровья и внутреннего равновесия. В социальном взаимодействии это состояние чаще всего проявляется в виде повышенной конфликтности, сниженной работоспособности, отсутствии творческих инициатив и общей неспособности индивида к активности. В сфере трудовой деятельности развитие негативных психических состояний влечет за собой снижение эффективности и надежности профессиональной деятельности, рост числа необдуманных и ошибочных действий, которые часто приводят к негативным и даже трагическим последствиям. В качестве причины разного рода инцидентов и несчастных случаев эксперты все чаще называют «человеческий фактор», который по разным оценкам составляет от 60% до 80% в общей статистике происшествий, связанных с травматизацией и людскими потерями. Эта тенденция наблюдается во всех областях человеческой деятельности, включая военно-профессиональную сферу.

Профессиональная деятельность кадровых военнослужащих характеризуется многообразием решаемых задач и их сложностью. Она часто проходит в условиях повышенной опасности, требует высокой ответственности, а кроме того, характеризуется серьезными требованиями к состоянию психического, физического и психологического здоровья военного специалиста. Воздействие экстремальных факторов среды, информационная перегрузка, возможность развития внештатных ситуаций, необходимость быстрого принятия решений и другие психологические особенности деятельности военнослужащего требуют от профессионала не только наличия хорошо развитых навыков, но и положительной мотивации, высокого интеллекта, нервно-психической устойчивости и определенных личностных свойств (Бодров, 2009; Евенко, 2009; Караяни, Сыромятников, 2006).

В исследовании, проведенном совместно сотрудниками Института психологии РАН и Социологического центра Вооруженных сил РФ под руководством В.А. Бодрова, изучались взаимосвязи между состоянием профессионального здоровья, личностными особенностями и уровнем профессионализма военнослужащих. В данном исследовании признаки выгорания и стресса рассматривались как важные индикаторы психологического здоровья обследованных военных специалистов и одновременно как неотъемлемые составляющие профессионального здоровья субъектов труда, критерии надежности и успешности военнослужащих.

Мы разделяем позицию авторов, которые считают, что при определении профессионального здоровья целесообразно опираться на понятие, содержащееся в Уставе Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), согласно которому здоровье рассматривается как состояние полного физического, душевного и социального благополучия, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов. При этом необходимо акцентировать специфику именно профессионального здоровья. На наш взгляд, профессиональное здоровье можно рассматривать как состояние и как интегральное свойство человека. Профессиональное здоровье, понимаемое как состояние, можно определить как состояние мотивированности, продуктивности и креативности в специальных условиях конкретной профессиональной деятельности, тесно связанное с физическим, психологическим (субъективным) и социальным благополучием человека. Если данное состояние приобретает устойчивость, становится характерным для человека, его можно рассматривать как свойство. В этом случае профессиональное здоровье выступает как интегральное свойство человека быть работоспособным, продуктивным и креативным в специальных условиях конкретной профессиональной деятельности, сохраняя физическое, психологическое (субъективное) и социальное благополучие. Психологическое здоровье в широком смысле можно охарактеризовать как состояние внутренней интегрированности и конструктивной самоактуализации субъекта в различных сферах его жизнедеятельности, включая профессиональную сферу. Критериями психологического здоровья выступают интерес к разным сторонам жизни, настроенность на позитивно-творческую активность, преимущественная опора на внутреннюю мотивацию в поступках и действиях, положительное влияние на окружающих. Переживание внутренней дисгармонии, наличие признаков негативных психических состояний и деструктивное поведение (асоциальная направленность) являются показателями психологического нездоровья индивида. Соотнесение категорий «профессиональное здоровье» и «психологическое здоровье» позволяет рассматривать их как совместимые понятия, объемы которых частично совпадают и которые находятся в отношении пересечения.

Методы исследования. В целях эмпирического исследования был разработан психодиагностический комплекс, включающий три группы методов. В первую группу вошли беседа, анализ документов и анкета, позволяющие получить основные социально-демографические характеристики (возраст, образование, семейное положение и др.), характеристики профессионального статуса (род войск, звание, выслуга лет и др.), а также зафиксировать важные моменты биографии (например, наличие опыта участия в военных действиях). Вторую группу составили методики, направленные на диагностику симптомов негативных психических состояний (уровня выгорания, сниженной работоспособности, утомления и стресса). К третьей группе относятся опросники, направленные на выявление различных аспектов удовлетворенности работой и особенностей профессиональной мотивации, а также опросники, позволяющие выявить некоторые индивидуально-личностные характеристики обследованных военных специалистов (уровень жизнестойкости, конфликтности, общительности и т.д.). Для диагностики симптомов выгорания применялся опросник К. Маслач, С. Джексона (Maslach Burnout Inventory, MBI). С целью выявления уровня психического дистресса была использована «Шкала стрессогенности событий» Т. Холмса, Р. Райха. Статистическая обработка данных проводилась с использованием стандартного пакета программ PASW Statistics 17 для Windows. Для оценки взаимосвязей между переменными и их структурной классификации использовались корреляционный анализ (коэффициент корреляции Спирмена), сравнительный анализ и факторный анализ (метод главных компонент). Участниками исследования выступили кадровые военнослужащие, $n = 578$.

Результаты исследования

Применение факторного анализа позволило получить матрицу факторизации, включающую одиннадцать значимых факторов, описывающих 69,08% совокупной дисперсии. При этом структурные компоненты синдрома выгорания «эмоциональное истощение» и «деперсонализация» с высокими факторными нагрузками вошли в третий по значимости фактор, названный «удовлетворенность работой и выгорание». Фактор двухполюсной. Его структурообразующей шкалой выступил суммарный индекс опросника Бодрова «Удовлетворенность работой». На этом же полюсе представлены показатель здоровья, полученный по шкале семантического дифференциала «здоровый-больной» и суммарный индекс жизнестойкости теста С. Мадди (Hardiness Survey). Противоположный полюс фактора составили, помимо компонентов выгорания, показатель уровня депрессивности и сниженного настроения, измеренный по шкале В. Зунга (The Zung self-rating depression scale), а также показатель «монотонии», отражающий степень снижения контроля за исполнением деятельности, полученный по шкале ДОРС А.Б. Леоновой, С.Б. Величковой. Содержательная интерпретация фактора позволяет говорить о том, что высокий уровень выгорания у военнослужащих тесно связан с профессиональной мотивацией и удовлетворенностью условиями труда. Выгорание военных специалистов проявляется в переживании физической и психической усталости, ощущении «упадка сил» и общей эмоциональной истощенности, затрагивая, в первую очередь, энергетические ресурсы индивида и отражаясь в сознании как состояние психосоматического неблагополучия и ослабленного здоровья. Что касается субшкалы опросника MBI «редукция профессиональных достижений», то в результате расщепления она вошла в состав сразу нескольких факторов и оказалась тесно связанной с такими характеристиками личности как «конфликтность», «общительность» и «агрессивность». При этом перенапряжение и неудовлетворенность работой заметнее всего проявляется в процессе межличностного взаимодействия, выражаясь в росте различных форм агрес-

сивного поведения, ссорах и конфликтах с сослуживцами и руководством. Сравнение групп военнослужащих с низким и высоким уровнем выгорания показало также, что его симптомы нарастают с увеличением выслуги лет, и что уровень выгорания выше у военных, не имеющих семьи и детей.

Анализ таблицы интеркорреляций показал, что ни один из компонентов выгорания не обнаружил достоверных взаимосвязей с показателем уровня стресса и социальной адаптированности, полученным по тесту Холмса-Райх. В матрице факторизации суммарный индекс стресса выступил в качестве структурообразующей шкалы одиннадцатого значимого фактора, куда симптом выгорания «эмоциональное истощение» вошел с незначительным факторным весом. т.е., выделенные показатели (стресс и выгорание), характеризующие состояние профессионального здоровья военнослужащих, оказались относительно независимыми переменными, отражающими разные аспекты внутриличностной дисгармонии, что позволяет использовать их как самостоятельные индикаторы психологического неблагополучия военнослужащих.

БЕРЕМЕННОСТЬ КАК ОСОБАЯ ЖИЗНЕННАЯ СИТУАЦИЯ В КОНТЕКСТЕ ЖИЗНЕННОГО ПУТИ ЛИЧНОСТИ

Земзюлина И.Н. (Курск)

irina-zemzyulina@yandex.ru

Как показывает анализ материнства в традиционных культурах, для успешной адаптации женщины к роли матери общество поддерживает этот процесс сложившейся системой ритуалов и традиций, способствующих обретению женщиной совокупности поведенческих паттернов и личностного смысла материнства.

За последние десятилетия произошла деформация ценностей и норм, общественных и личностных стереотипов и установок, характерных для российских матерей, изменились функции, которые мать выполняет по отношению к ребенку. Влияние западных ценностных установок, смешивание их с традиционными для отечественного менталитета этическими нормами и ценностями вызвали появление социокультурных и психологических противоречий, изменивших устоявшиеся представления российской женщины-матери о себе. Вот почему вопрос о материнской идентичности в последние годы становится весьма острым, инициируя исследования представлений об идентичности будущих матерей и поиска новой идентичности женщины-матери (Васильева, 2008; Иванов, 2004).

В нашем исследовании интерес представляет изучение трансформации социальных ролей, уменьшение уровня значимости привычных ролей и увеличение ценности роли матери, также изучение и сравнение сформировавшихся за период беременности систем социальных ролей беременных женщин имеющих опыт незавершенной беременности и без негативного опыта, ожидающих первого ребенка.

Целью нашего исследования является изучение системы социальных ролей беременных женщин, с опытом незавершенной беременности (аборт).

Проблема нашего исследования заключается в изучении изменения системы социальных ролей беременных женщин, имеющих опыт незавершенной беременности (аборт).

Объект исследования – система социальных ролей беременных женщин.

Предмет исследования – особенности системы социальных ролей беременных женщин, имеющих опыт незавершенной беременности (аборт). Центральной гипотезой исследования выступает предположение о том, что система социальных ролей беременных женщин, имеющих опыт незавершенной беременности (аборт), отличается от системы социальных ролей беременных женщин без опыта незавершенной беременности.

Беременность является особым событием жизненного пути женщины. Понятие жизненного пути введено С.Л. Рубинштейном и означает индивидуальную историю личности.

Сущность человеческой личности, по С.Л. Рубинштейну, находит свое завершающее выражение в том, что она не только развивается как всякий организм, но и имеет свою историю. Конструирование жизненного пути личности можно представить как совокупность средств, форм и методов достижения человеком своих жизненных целей, при помощи, которой человек может оптимально сформировать и эффективно реализовать личную жизненную стратегию. Механизм формирования жизненного пути личности представляется как процесс, в основе которого лежат социальные потребности индивида, служащие формированию системы ценностных ориентации, выполняющей роль регулятора социального поведения в краткосрочной и долгосрочной перспективах, что соответствует тактике и стратегии жизни индивидов. Ценностные приоритеты и жизненные стратегии, в конечном итоге, будут определять последовательность событий жизненного пути личности (Рубинштейн, 1999).

Составляющими жизненного пути личности являются внешние факторы действующие на личность, это те ситуации которые происходили с человеком в жизни (ситуация замужества, ситуация аборта и т.д.), и внутренние факторы это значимые события жизненного пути. Для того чтобы происходящие ситуации стали значимыми, необходимо их переживание, осмысление.

Беременность можно рассматривать как событие жизни личности, которое является эмоционально окрашенным состоянием. Жизненный путь женщины оказывает влияние на формирование готовности к принятию роли матери. В зависимости от насыщенности жизненного пути событиями устанавливается различное отношение женщины к жизни в целом.

Беременность рассматривается как критический период жизни женщины, стадия полоролевой идентификации, особая ситуация для адаптации. В период беременности актуализируются неизжитые детские психологические проблемы, личностные конфликты, проблемы во взаимодействии со своей матерью, в переживаниях беременности играют роль особенности моделей материнства своей матери, адаптация к супружеству и т.п. В динамике личностных изменений отмечается инфантилизация, обострение внутриличностных конфликтов, повышение зависимости, уровня тревожности. В работах, посвященных этой проблеме, беременность понимается как острый переходный период, который нередко сопровождается кризисными переживаниями. В ходе беременности существенно изменяются сознание женщины и ее взаимоотношения с миром (Филиппова, 2003, 2001).

Однако невозможно выделять отдельно личностные процессы без учета их взаимосвязи с психофизиологическим обеспечением жизнедеятельности человека. Если рассматривать личность как способ организации, инструмент, орудие присвоения человеческой сущности, то следующим шагом в этом направлении должно стать понимание развитых внутренних психологических орудий как особого рода «психологических органов», в функции которых входит относительно самостоятельное

продуцирование самих задач, обеспечение и закрепление определенных, достаточно единообразных их решений, взаимодействие с другими подобными «психологическими органами» и т.п. (Братусь, 1981). Во время беременности становится необходимой перемена образа жизни, вживание в роль «матери». Для многих женщин исход беременности и родов может быть громадным сдвигом к подлинной зрелости и возрастания самоуважения, для других – наоборот, это может быть патологическим разрешением потенциально нагруженных чувством вины ранних материнско-детских отношений (Филиппова, 2001, 2002).

Зачатие ставит женщину перед задачей интеграции растущего ребенка в своем теле с последующим отпусканием его. Для лабильной личности это может оказаться непосильной нагрузкой и чревато серьезной опасностью дезинтеграции личности (Любан-Плоцца, 2000).

Особенно стрессовой является первая беременность, так как она означает окончание независимого первично целостного существования и начало «безвозвратных» материнско-детских отношений, и отныне потребности матери становятся связанным с запросами ребенка.

На стадиях беременности происходят изменения в смысловой сфере, в развитии женской идентичности. Принятие своего нового образа, статуса, роли проникнуто основным чувством: «у меня будет ребенок», смешанным с опасением будущего материнства. Переживая беременность, женщина готовится стать матерью, принять социальную роль. На принятие роли матери влияет множество факторов: наличие опыта незавершенной беременности (аборта), индивидуально-личностные особенности женщины, возраст женщины, отношение с супругом, тот контекст жизни, в котором она развивается.

В результате проведенного исследования были сформулированы следующие выводы.

1. Опыт незавершенной беременности (аборт), формируя специфическую социальную ситуацию в жизни женщины, влияет на изменение общего уровня осмысленности собственной жизни. Беременность начинает осмысливаться как более значимое событие жизни, расширяются смысловые связи, женщина начинает внимательнее прислушиваться к своему внутреннему состоянию.

2. Опыт незавершенной беременности (аборт), формируя специфическую социальную ситуацию в жизни женщины, влияет на изменение уровня рефлексии, при последующей беременности. Женщины, имеющие в прошлом опыт аборт, более склонны к самоанализу, переосмыслению, оценке предпосылок, условий и течения собственной деятельности, внутренней жизни, что обеспечивается высоким уровнем рефлексии.

3. Система социальных ролей беременных женщин с опытом незавершенной беременности (аборт) отличается от системы ролей беременных без негативного опыта. Освоение новой роли влечет за собой, изменение роли жены, дочери, а следовательно, перестройку межличностных взаимоотношений женщины с ближайшим окружением. Роль матери беременных женщин, имеющих опыт аборта, занимает первое место в иерархии системы социальных ролей, отодвинув на второй план супружеские и детско-родительские, в системе социальных ролей женщин без негативного опыта более значимое место занимает – роль супруги. Роль матери для беременных женщин, имеющих в прошлом аборт, становится смыслом жизни. Ребенок при последующей беременности приобретает ценностью, значимость и важность.

4. Опыт незавершенной беременности (аборт), формируя специфическую социальную ситуацию в жизни женщины, влияет на тип готовности к материнству и соответственно на принятие роли матери при последующей беременности. Тип готовности к материнству является критерием принятия роли матери.

5. Создана программа психологического развития личности, направленная на формирование принятия роли матери. Программа развития личности и коррекции системы социальных ролей беременных женщин, имеющих опыт незавершенной беременности (аборт) включает в себя цикл из семи занятий. Ориентиром для проведения данной программы является несформированная готовность к принятию социальной роли матери (игнорирующий и тревожный типы) и высокий уровень тревожности.

САМОПОНИМАНИЕ СУБЪЕКТА ПРОТИРЕЧИЙ В АКСИОСФЕРЕ

Капцов А.В. (Самара)

avkaptsov@mail.ru

Развивая субъектный подход к рассмотрению психологических феноменов, А.В. Брушлинский отмечал, что «общечеловеческие ценности образуют тот наиболее общий и потому особенно прочный фундамент духовности, на основе которого каждый выбирает и прокладывает свой жизненный путь, формируя более конкретные и частные нравственные идеалы» (Брушлинский, 2000). Роль ценностей в жизни человека трудно переоценить, особенно в условиях социально-экономических изменений. В.В. Знаков считает, что «без обращения к феномену человеческой субъектности сегодня невозможны психологические исследования ценностей, ценностных установок, ориентаций и т.д.» (Знаков, 2008).

Ценностная сфера (аксиосфера) человека многообразна и представляет собой сложную систему, в которой некоторые ценности находятся в прямой или обратной взаимосвязи друг с другом. В последнем случае говорят о противоречиях в аксиосфере, которые, как показывают эмпирические исследования, определяют психические состояния субъекта (Акимова, 2009) или развитие отдельных личностных качеств в генезе (Капцов, 2010), подтверждая принцип развития (Анцыферова, 2006).

В то же время противоречия в аксиосфере выступают в роли предикторов не всегда, а только при определенных условиях, выявление которых является актуальной проблемой исследований. Одним из таких условий является диалектичность как стиль мышления субъекта (Капцов, 2013), характеризуемый высокой толерантностью к неопределенности и репрезентацией изменчивости объектов, т.е. умением субъекта «находиться в состоянии противоречия без изменений эмоциональной напряженности» (Блинникова, 2012). Следовательно, предикция противоречий в аксиосфере в более широком контексте определяется самопониманием субъекта, которое может быть представлено в виде когнитивной репрезентации и экзистенциального опыта (Знаков, 2005).

Для подтверждения данного предположения было проведено пилотажное исследование на выборке работников одного из промышленных предприятий г. Самара в количестве 31 чел. (женщин 45%), не имеющих высшего образования и занимающих рабочие должности (водители, комплектовщики, слесари, котроллеры и т.д.). Средний возраст испытуемых составил 27,2 лет, SD = 7,52.

В качестве диагностического инструментария использовались: акмеологический тест личностных ценностей (Капцов, 2009), позволяющий диагностировать четыре противоречия в аксиосфере субъекта (коллективность–индивидуальность, духовное–материальное, творчество–традиции, процесс–результат); методика диагностики самосознания А. Фенигстайна, М.Ф. Шайера и А.Х. Басса, перевод и русскоязычная адаптация В.В. Знакова (Знаков, 2005), диагностирующая когнитивную составляющую самопонимания; тест СЖО (Д.А. Леонтьев), диагностирующий экзистенциальную составляющую самопонимания; шкала экзистенции А. Лэнгле и К. Орглера, адаптированная И.Н. Майниной и А.Ю. Васановым (Майнина, 2010).

Поскольку в русскоязычной адаптации шкалы экзистенции на взрослой выборке (Майнина, 2010) или подростковой (Пергаменщик, 2011) не исследовалась конструктивная валидность относительно шкал СЖО, то мы определили коэффициент корреляции всех шкал СЖО относительно субшкалы самотрансцендентности (ST) и показателя экзистенции (Е), представляющего сумму субшкал «свобода» и «ответственность», по нашему мнению, имеющие схожие конструкты с СЖО. В результате установлено наличие значимой прямой корреляции ($p < 0,05$) показателей ST и Е шкалы экзистенции Лэнгле со всеми шкалами СЖО только в женской выборке. В мужской выборке присутствует только одна значимая корреляция между осмысленностью будущего (шкала «цель» СЖО) и показателями ST и Е шкалы экзистенции. При этом значимых различий по всем субшкалам и показателям шкалы экзистенции между мужской и женской выборками не выявлено (непараметрический U – критерий Манна–Уитни).

Поскольку существуют половые различия в самопонимании (Знаков, 2005), то поиск взаимосвязей между противоречиями в аксиосфере и компонентами самопонимания осуществлялся отдельно для женской и мужской выборок. Недостаточной объем выборки не позволил корректно использовать факторный анализ, поэтому приведем результаты корреляционного анализа (парный коэффициент корреляции Пирсона).

В женской выборке получено наибольшее количество взаимосвязей противоречий в аксиосфере и характеристик самопонимания субъекта, причем из четырех диагностируемых противоречий наиболее ярко представлено противоречие между ценностью духовного удовлетворения в различных сферах жизнедеятельности и ценностью материального благополучия в тех же сферах. Установлено, что работницы промышленного предприятия отдают предпочтение на уровне когнитивной репрезентации материальному благополучию в своей профессии, семье и общественной деятельности (коэффициенты корреляции с интегральной оценкой самопознания по опроснику Фенигстайна 0,55 ...0,63, при $p < 0,05$), в то время как экзистенциальная компонента взаимосвязана с ценностью духовного удовлетворения в профессии и общественной деятельности (коэффициент корреляции 0,55 с интегральной оценкой СЖО, при $p < 0,05$). Одновременно выявлена взаимосвязь ценности духовного удовлетворения с экзистенциальной компонентой в сфере образования, что говорит о том, что повышение своего образовательного уровня они никак не связывают с изменениями в материальной сфере, и если есть смысл проявлять активность в этом направлении, то ради духовного удовлетворения.

К сожалению, в сфере семьи не удалось выявить статистически значимой взаимосвязи ценности духовного удовлетворения с экзистенциальным компонентом самопонимания, хотя в выборке было 57% замужних женщин, что еще раз подтверждает наличие проблем в современных семьях, в которых главной ценностью является материальное благополучие.

Рассматривая противоречие между ценностью традиций и ценностью креативности, установлено, что у женщин когнитивная компонента самопонимания в сфере образования взаимосвязана с ценностью традиций, а экзистенциальная – с ценностью творчества. Аналогичный результат получен при рассмотрении противоречия в сфере досуга между ценностью процесса, которая относится к когнитивной составляющей самопонимания, и ценностью достижения результата, которая взаимосвязана с экзистенциальной компонентой самопонимания.

В мужской выборке результаты корреляционного анализа оказались более чем скромные и содержали всего одну пару взаимосвязей в сфере семьи. Так, когнитивная компонента самопонимания мужчин, как и их коллег по работе – женщин, оказалась взаимосвязана с ценностью материального благополучия, зато экзистенциальная компонента самопонимания взаимосвязана с ценностью окружающих родных и близких им людей в семье.

Таким образом, пилотажные исследования показали, что противоречия в аксиосфере субъекта взаимосвязаны с когнитивным и экзистенциальными компонентами самопонимания, причем имеют половые различия. Полученные частные закономерности требуют подтверждения на репрезентативной выборке.

Работа выполнена при финансовой поддержке гранта РГНФ 12-06-00411.

ДИАЛЕКТИЧЕСКАЯ ВЗАИМОСВЯЗЬ МЕЖДУ ПСИХИЧЕСКИМ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИМ ЗДОРОВЬЕМ ЧЕЛОВЕКА КАК УСЛОВИЯМИ ЕГО САМОРЕАЛИЗАЦИИ СУБЪЕКТА ЖИЗНИ

Кашкарёва Л.Р. (Бердянск, Украина)

kamila@nm.ru

XXI веку ряд психиатров присвоили весьма показательную характеристику, назвав его «веком саморазрушающего поведения». Среди факторов, влияющих на психическое и психологическое здоровье человека, можно назвать последствия войн, техногенные катастрофы, агрессивность некоторых представителей мировых религий, глобальное потепление, уменьшение суши, пригодной для жизни, расширение числа голодающих, уменьшение объема и дороговизну питьевой воды, чистого воздуха, элементарную скученность, безработицу, новые болезни, бездомность, нищету, алкоголизм, наркотики, зависимости, дискриминации, маргинальный образ жизни, физическое, эмоциональное и сексуальное насилие, нарушение прав человека, стрессогенные события (Чуприков, 2000).

10 октября 2012 г. мировое сообщество в двадцатый раз отметило Всемирный день психического здоровья. Всемирная организация здравоохранения характеризует психическое здоровье как состояние благополучия, при котором человек может реализовать свой собственный потенциал, справиться с обычными жизненными стрессами, продуктивно и плодотворно работать, а также вносить вклад в жизнь своего сообщества.

Термин «психическое здоровье» чаще используется врачами и традиционно интерпретируется как собственная жизнеспособность индивида, обеспеченная полноценным развитием и функционированием психического аппарата. Психологи используют этот термин в связи с возрастанием количества пограничных нервно-

психических расстройств. Кроме термина «психическое здоровье» широкое распространение получил термин «психологическое здоровье». По мнению И.В. Дубровиной, основу психологического здоровья составляет нормальное развитие субъективной реальности человека в пределах индивидуальной жизни, а одним из основных показателей психологического здоровья является состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, что обеспечивает оптимальные возможности ее эффективного взаимодействия с окружающими людьми и объективной реальностью. Психологическое здоровье предполагает, что на фоне здоровья психического у человека наблюдается интерес к жизни, осознание своей индивидуальности, вера в себя, активность, самостоятельность, увлеченность, ответственность, самоуважение и уважение других, свобода мысли и выбора, разборчивость в средствах достижения цели (Дубровина, 1997).

Однако следует заметить, что не все психологи разграничивают понятия «психическое здоровье» и «психологическое здоровье».

Проанализировав наиболее употребляемые в современной психологической литературе определения, можно сформулировать такие интегрированные определения этих понятий.

Психическое здоровье – это социально-биологическое понятие, интегральная характеристика полноценности психологического функционирования индивида; совокупность установок, качеств, функциональных способностей и психических особенностей, которые позволяют ему успешно адаптироваться к среде, обеспечивают необходимый уровень эмоционально-волевой активности, адекватную условиям действительности регуляцию поведения и деятельности, полноценное выполнение социальных и биологических функций; состояние душевного благополучия, характеризующееся отсутствием болезненных психических проявлений.

Психологическое здоровье – это оптимальное функционирование всех психических структур человека, необходимых для текущей жизнедеятельности, динамическая гармония человека: внутренняя (физического тела, его мыслей и чувств) и внешняя (между человеком и окружающими его людьми, природой, космосом), обеспечивающая активный динамический баланс между человеком и окружающей средой; состояние, когда душевное здоровье сочетается с личностным, человек пребывает в состоянии личностного роста и готовности к такому росту.

Исходя из приведенных определений, можем выделить основные различия между понятиями «психическое здоровье» и «психологическое здоровье».

Так, субъектом понятия «психическое здоровье» является индивид как психофизиологическая сущность человека, а субъектом понятия «психологическое здоровье» является личность как сущность человека, характеризующая его со стороны отношений, в которые он вступает с окружающими людьми и окружающей его объективной реальностью.

Действенная составляющая психического здоровья обеспечивает, прежде всего, адаптацию, а затем полноценное психологическое функционирование индивида, в то время как действенная составляющая психологического здоровья обеспечивает оптимальное функционирование всех психических структур человека, необходимых для текущей жизнедеятельности.

Основным содержанием психического здоровья является адекватная условиям действительности регуляция поведения и деятельности индивида, которая обеспечивает состояние душевного благополучия человека, в то время как основным содержанием психологического здоровья является динамическая гармония, баланс между человеком и окружающей средой; состояние личностного роста и готовности

к такому росту. И наконец, обратим внимание на состояния, противоположные приведенным понятиям. Состояние, противоположное психическому здоровью, – психические отклонения, психические расстройства и психические заболевания. Состояние, противоположное психологическому здоровью – психологическая проблемность. Психическое здоровье является предпосылкой психологического здоровья как нормального развития субъективной реальности человека в пределах индивидуальной жизни. Однако оно его не гарантирует. При сохранении полной психической адекватности человек может иметь психологические проблемы. Может быть и наоборот: человек находится в гармонии с окружающей средой при определенной психической неадекватности или наличии физической болезни.

Одним из основных показателей психологического здоровья является состояние субъективного, внутреннего благополучия личности, обеспечивающее оптимальные возможности ее эффективного взаимодействия с окружающими людьми и объективной реальностью.

Составляющими (компонентами, критериями) психического здоровья, по определению ВОЗ, являются:

- 1) осознание и чувство непрерывности, постоянства и идентичности своего физического и психического «Я»;
- 2) чувство постоянства и идентичности переживаний в однотипных ситуациях;
- 3) критичность к себе и своей собственной психической деятельности и ее результатам;
- 4) адекватность психических реакций силе и частоте воздействий среды, социальным обстоятельствам и ситуациям;
- 5) способность управлять своим поведением в соответствии с социальными нормами (правилами, законами);
- 6) способность планировать собственную жизнедеятельность и реализовывать ее;
- 7) способность изменять способ поведения в зависимости от смены жизненных ситуаций и обстоятельств.

Согласно другим источникам, можно дополнить вышеперечисленные компоненты следующими:

- 8) психические особенности, позволяющие человеку быть адекватным и успешно адаптироваться к среде;
- 9) соответствие формируемых у человека субъективных образов объективной реальности, и соответствие характера реакций – внешним раздражителям, значению жизненных событий;
- 10) соответствие, адекватность в восприятии себя;
- 11) способность концентрировать внимание на предмете, способность к удержанию информации в памяти, критичность мышления;
- 12) адекватный возрасту уровень зрелости личностных сфер: эмоционально-волевой и познавательной;
- 13) адаптивность в микросоциальных отношениях;
- 14) способность к самоуправлению поведением, разумному планированию жизненных целей и поддержанию активности в их достижении.

Составляющими (компонентами, критериями) психологического здоровья, по мнению ученых, являются:

- 1) самоотношение (аксиологическая составляющая) – положительное отношение к себе и к другим, ценность собственного Я, абсолютное принятие себя, при достаточном познании себя, принятие других независимо от пола, возраста, профес-

сии, национальности. Предпосылка этого – личностная целостность, принятие себя со своими недостатками, умение видеть в других лучшее, оставляя за ними право быть самими собой;

2) рефлексия (инструментальная составляющая) – личностная рефлексия, владение человеком рефлексией как средством самопознания, концентрирования своего сознания на себе, на своем внутреннем мире и своем месте во взаимоотношениях с другими. Предпосылка этого – умение понимать и описывать свои эмоциональные состояния и состояния других людей, открытость и свобода в проявлении чувств без причинения вреда другим, осознание причин и последствий своего поведения и поведения окружающих;

3) саморазвитие (потребностно-мотивационная составляющая) – потребность в саморазвитии. Человек имеет внутренний источник активности, полностью принимает ответственность за свое развитие, становится автором своей автобиографии.

Эти составляющие психологического здоровья взаимосвязаны и находятся в постоянном динамическом взаимодействии: положительное самоотношение развивает положительную (а не невротическую) рефлексю, а саморазвитие способствует изменению самоотношения.

Ученые выделяют три уровня психического здоровья (Братусь, 2003):

1) уровень психофизиологического здоровья определяется особенностями нейрофизиологической организации психических процессов, характеризует психофизическое состояние индивида;

2) уровень индивидуально-психологического здоровья характеризуется способностью человека использовать адекватные способы реализации смысловых устремлений, характеризует степень адаптации человека;

3) высокий уровень личностного здоровья отвечает за образование смысловых ориентаций личности, определение общего смысла жизни, отношение к себе и другим, определяется качеством смысловых отношений человека, оказывает регулирующее влияние на низшие уровни.

Как видим, высший уровень психического здоровья (личностного), судя по приведенному определению, по своим характеристикам является психологическим здоровьем.

Собственно психологическое здоровье также подразделяют на три уровня:

1) высокий уровень (креативный) – люди с устойчивой адаптацией к среде, наличием резерва для преодоления стрессовых ситуаций и активным творческим отношением к действительности, наличием творческой позиции;

2) средний уровень (адаптивный) – люди, в целом, адаптированы к социуму, но имеют несколько повышенную тревожность;

3) низкий уровень (дезадаптивный) – люди с нарушением баланса процессов ассимиляции и аккомодации, используют для разрешения конфликта ассимилятивные (стремление приспособиться к внешним обстоятельствам) или аккомодативные (стремление подчинить действительность своим потребностям) средства.

Люди, имеющие высокий уровень психологического здоровья, не нуждаются в психологической поддержке и помощи.

Для людей со средним уровнем психологического здоровья желательна психологическая поддержка профилактически-развивающей направленности, при этом целесообразна групповая форма работы.

Для людей с низким уровнем психологического здоровья необходимы психологическая поддержка и помощь. При этом эффективными могут быть как групповая, так и индивидуальная формы работы.

Только диалектический баланс между психическим и психологическим здоровьем человека могут обеспечить благоприятные условия для его успешной самореализации как субъекта жизни. Психологический портрет человека, обладающего психическим и психологическим здоровьем, выглядит примерно следующим образом. Это спонтанная, творческая, жизнерадостная, веселая, открытая личность, которая познает окружающий мир и себя не только умом, но и чувствами, интуицией, принимает саму себя и признает ценность и уникальность окружающих ее людей, несет личную ответственность за свою жизнь, извлекает опыт из неблагоприятных ситуаций. Жизнь такого человека наполнена смыслом. Основные его свойства: благополучие, оптимизм, эмоциональное спокойствие, умение радоваться, самодостаточность, умение адаптироваться к благоприятным и неблагоприятным ситуациям. Он умен, открыт для сотрудничества, защищен от ударов жизни и вооружен необходимым инструментарием, чтобы справляться с жизненными вызовами.

ФЕНОМЕН ЭСКАПИЗМА В РАМКАХ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

Кашкарова Ю.А. (Луцк, Украина)

soleil269@gmail.com

Современное развитие общества характеризуется системным усложнением социума, его все большим давлением на личность, виртуализацией, перегрузкой нажима на психику. Психологическая наука все острее актуализирует вопросы изучения конструирования и реконструкции структур сознания. Этот аспект крайне важен, так как в процессе жизни человек не только отражает окружающую реальность, он ее меняет, а иногда даже и искусственно конструирует. Развитие современного общества формирует нового человека, который в силу необходимости овладения инновационными мобильными технологиями, часто попадает в ловушку зависимости от них. Так, все чаще говорится о том, что техногенная цивилизация вызывает большое количество различных осложнений, среди которых одно из первых мест занимает упрощение духовной структуры человека, вплоть до возникновения ощущения отчуждения, патологических состояний или девиантных форм поведения. Таким образом, исследование эскапизма, как одного из инвариантных проявлений личности, является важным научным заданием, которое входит в систему фундаментальной проблемы личности.

Проблема эскапизма неоднократно рассматривалась в философских, социально-психологических и культурологических трудах. С точки зрения психологии следует отметить работы Э. Фромма, Э. Эванса, Д.А. Кутузовой, А.Кунновской. Э. Эванс определяет эскапизм как временное освобождение разума от восприятия действительности, тенденцию ухода от реальности, ответственности, рутины, обыденности, которая проявляется в мнимой активности. (Эванс, 2001). По мнению Д.А. Кутузовой, в широком смысле эскапизм – это уход, игнорирование тайных «правил игры», которые задает «социальноинституционализируемая» реальность. При этом человек может быть социальным «шпильбрехером», который вводит свои собственные правила и создает собственное сообщество, свой мир и пространство для удовлетворения собственных нужд и реализации своих интенций по развитию. Эту форму эскапизма исследовательница номинирует продуктивной. В узком смысле, эскапизм – это уход в социально непризнанный и упрощенный мир, в котором личность не способна реализовать свой потенциал, что приводит к

ограничению ее возможностей. Это обусловлено стремлением человека уйти от сложной и противоречивой действительности, которая постоянно стремится привлечь творческих и рискованных людей, выдвигая к ним новые требования. Несостоятельность провоцируют таких лиц погрузиться в собственный мир, лишенный многих проблем и забот (Кутузова, 2001). Исследуя механизм возникновения эскапизма можно выделить такие элементы:

- фиксация (захват внимания);
- подсознательное изменение направления реакции (перенос реакции);
- неосознаваемое стремление к бегству.

Мы предлагаем различать конструктивный и деструктивный эскапизм. Временное переключение на деятельность, отличную от повседневной, можно рассматривать как своеобразный отдых, что и является целью конструктивного эскапизма. В таком ракурсе можно выделить достаточно большое количество социально принятых форм эскапизма – временное переключение внимания, хобби, медитация и т.д. Все это способы релаксации, восстановления силы, получения новых впечатлений, которые способствуют дальнейшей деятельности в реальной жизни и таким образом положительно влияют на развитие личности. Отношение к играм в этом смысле является неоднозначным. Так как вид положительного эскапизма можно рассматривать игровое обучение, которое считается наиболее эффективным и для детей, и для взрослых и также связано с созданием альтернативной игровой реальности и временным пребыванием в ней. Но чрезмерное увлечение любой игрой может привести к тому, что игровые интересы становятся для человека важнее, чем реальные, а игровая жизнь становится более значимой, чем реальная. На наш взгляд, это яркий пример деструктивного эскапизма. Деструктивный эскапизм – это уход в иллюзорный мир фантазий, в котором человек не может достичь реализации своего личностного потенциала. Целью деструктивного эскапизма является уход от сложной противоречивой действительности, требующей риска, активности и ответственности. При этом повседневные проблемы не решаются, возможность освоения новых навыков блокируется, теряется уже существующий опыт. Как следствие, человек теряет веру в себя и в свои возможности, его самооценка снижается. Он начинает воспринимать реальную жизнь как безнадежное, жестокое существование, и тогда желание убежать от него усиливается с удвоенной силой. Когда уход от действительности становится основной жизненной стратегией: человек отказывается от активной деятельности в реальной жизни, отказывается налаживать глубокие межличностные отношения и однозначно отдает предпочтение виртуальному миру.

На данный момент совокупность Интернета со всем комплексом средств массовой коммуникации представляет собой чрезвычайно мобильную и по своим масштабам универсальную систему регуляции жизни социума. Одним из продуктов техногенной среды современности становится виртуализация. Как процесс внешний, виртуализация представляет собой замещение информации в любой форме с помощью информационных технологий, структурирование и трансформация образов при использовании коммуникационных сетей, и становится благоприятнейшей средой для развития эскапизма. Если раньше пристанищем эскаписта становились художественные миры, то сейчас – виртуальная реальность, построенная с помощью компьютерных методов и технологий. Киберпространство – иллюзия, всюду проникающая и меняющая отношение человека к реальности. По этому поводу Р. Грановская отмечает, что «с развитием Интернета изменилась социальная среда. Сегодня компьютеры – не просто помощники людей, теперь они элементы новой искусственной “нервной системы” общества» (Грановская, 2010). Таким образом, киберпространство стало плодородной почвой для развития эскапизма как доминирующей формы в системе психологической защиты личности нового поколения

XXI в. Также следует отметить возможность формирования и развития зависимости как деструктивной формы эскапизма, основанной на безграничных возможностях киберпространства, которую можно объяснить также желанием свободы как от ограничений материальной среды, так и от ряда других социальных табу. И, как следствие, ценность реальной жизни для очень многих постоянных пользователей снижается до предела, когда возвращаться к повседневной жизни становится все труднее с каждым днем. Так убивается стимул к творчеству, развития, жизни, умение мечтать, ждать, в то время как виртуальная реальность может предоставить все и сразу. Отказ от ограничений делает реальность ограниченной по сравнению с киберпространством. Удовлетворяя коммуникативную, познавательную, игровую потребность, Интернет с его неограниченными возможностями создает контраст между реализацией этих потребностей в реальности и Интернете. Киберпространство создает иллюзию свободы, осуществления несбывшегося и даже иллюзию бессмертия. Человек стремительно теряет интерес к тому, насколько его переживания в киберпространстве меняют его психику в реальной жизни. Пережитое в особом состоянии не исчезает из памяти после возвращения, а, сохраняясь, меняет ценности и соответственно всю Модель Мира, и постепенно личность радикально меняется: у нее разрушаются социальные нормы и ценности. Происходит обмен неисчерпаемых богатств реального мира на временный, иллюзорный, смещение личности от эгоцентризма к деструктивному эскапизму, к аддикции. Последствием деструктивного эскапизма становится потеря навыков социальной адаптации (замкнутость, вследствие чего утрачивается контакт с близкими и окружающими); критическое снижение способности к эмпатии; моральная неустойчивость и слабость к стрессам, различные расстройства личности (неврозы, депрессии, мании и т.п.).

Таким образом эскапизм как форма психологической защиты, которая направлена на то, чтобы спасти человека от несогласованности и амбивалентности чувств, на предотвращение осознания нежелательных содержаний, на устранение негативных психических состояний тревоги, страха, стыда и т.д., в деструктивной форме, как ригидной, автоматической, произвольной и неосознаваемых процессов отражения и регуляции, приводит в итоге к проявлению объективной дезинтеграции поведения, самообману, мнимому, паллиативному разрешению конфликта или даже неврозу.

Из проведенного теоретического анализа проблемы вырисовывается необходимость дальнейшего изучения данной проблемы. Прежде всего, более конкретного изучения требует аспект возникновения и проявления эскапизма через определение основных компонентов, механизмов и уровней функционирования. Исследование закономерностей проявления эскапизма в структуре психологической защиты могут использоваться практическими психологами для составления коррекционных программ для работы с людьми, страдающими различными видами аддикций.

ХРОНОСТРУКТУРНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ МЕДИЦИНСКИХ СЕСТЕР: ЭМПИРИЧЕСКАЯ ЭКСПЛИКАЦИЯ ТЕОРЕТИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ

Кमितь И.В. (Луцк, Украина)

annavirna@mail.ru

Психологические границы изучения проблематики хроноструктурной ориентации человека касаются как вопросов отражения современного состояния развития психологии профессионального здоровья личности, так и организационных прин-

ципов реализации перспективной профессиональной политики. Когда речь идет о профессиональной деятельности в пределах медицинского учреждения, то заявленная проблема приобретает двойную значимость, ведь умение и навыки организации личного времени довольно часто определяют эффективность профессиональной реализации специалиста.

Категория времени предполагает изучение того, как отдельный человек переживает время собственной жизни, каким образом реагирует на изменения восприятия его содержания или процесса протекания в связи с социальными или внутриличностными переменными. Субъективное переживание времени происходит на подсознательном уровне и выступает как форма отражения циклического времени и временных характеристик внешних раздражителей. В основе субъективного времени положены особенности темперамента, которые определяют эмоциональную возбудимость человека, темп и ритм его психических процессов. Следует различать так называемое перцептуальное время – время восприятия (созерцаний и впечатлений) особенностей окружающей среды (длительности и последовательности, порядка и ритма природных процессов окружающего мира, что происходит на частично осознаваемом уровне). Деятельностно-осознаваемую организацию личностью процессов восприятия и переживания, воспоминания и предвидения, планирования и прогнозирования течения времени собственной жизни, своих практических действий по использованию времени определяет личностное время. Индивидуальное время личность приобретает интеграцией всех сторон индивидуальной и общественной жизни в ходе творческого освоения, преобразования времени жизни. Личностная способность к организации времени возникает как интеграл разномодальных временных возможностей психики и, прежде всего, временной регуляции деятельности. Личность как субъект деятельности регулирует время ее осуществления, согласуя собственные психические процессы (мышления, памяти, воображения и т.п.), состояния (сна, бодрствования, усталости, трудоспособности и т.п.), природы темперамента и возраста (специфики времени юности или старости) с уровнем личностных целей и притязаний, уровнем идеальных целей и программ.

Учитывая представленные обобщения в понимании феномена времени предлагаем определение хроноструктурной компетентности медсестер как одной из саморегуляционных характеристик, с помощью которой человек соотносит свои мобилизационные возможности и индивидуальные особенности с содержанием норм и способов действий профессиональной деятельности с учетом ее пространственно-временных требований. Профессиональная деятельность создает особый пространственно-временной континуум, в котором человек в качестве субъекта связывает объективно разрозненные во времени и пространстве объекты и явления, придает им свою временную целостность и цикличность, и собственные временные параметры и ритм. Так, определенная работа должна выполняться в определенные сроки, что требует последовательности и скорости включения тех или иных действий, темпа движений, скорости и периодичности изменения операций во времени. Благодаря хроноструктурной компетентности специалист определенную последовательность операций во времени, проявляет способность сосредоточения максимума усилий в ответственные моменты профессиональной деятельности. Так, в профессиональной психологии есть известными такие модели профессиональной деятельности, как: «модель активного оператора в деятельности» (В. Пономаренко), теория индивидуального стиля деятельности (Е. Климов), концепция гетерохронности в овладении профессией (В. Шадриков). Контекст изучения хроноструктурной компетентности позволит расширить научную картину типовых требований профессио-

нальной среды, которые обеспечивает индивидуально удобный, субъективно привлекательный и довольно экономный по времени способ выполнения человеком профессиональных заданий.

Базовыми критериями в определении хроноструктурной компетентности являются: 1 – субъективное переживание времени и 2 – хронометражная организация деятельности. Показателями субъективного переживания времени выступают: опоздание, реальное переживание и поспешность; а показателями хронометражной организации деятельности: ненормативность, нормативность и наднормативность. Последовательность рассмотрения этих показателей дает возможность выделить комбинации, которые оформлены нами в 9 типов: 1 тип – ненормативный / спешащий; 2 тип – ненормативный / реальный; 3 тип – ненормативный / опаздывающий; 4 тип – нормативный / спешащий; 5 тип – нормативный / реальный; 6 тип – нормативный / опаздывающий; 7 тип – наднормативный / спешащий; 8 тип – наднормативный / реальный; 9 тип – наднормативный / опаздывающий.

Итак, для подтверждения правомерности проведенной нами дифференциации типов хроноструктурной компетентности медсестер и визуализации их территориального размещения и соотношения выделенных типов был проведен дискриминантный анализ эмпирических данных по диагностическим методикам. Согласно полученным результатам, выделенные нами группы объектов отличаются по данным подавляющего большинства диагностических шкал (61,9%), с уровнем достоверности $p \leq 0,05$, $p \leq 0,01$ и $p \leq 0,001$. Применение H критерия Краскела-Уоллеса дало нам возможность конкретизировать те основные диагностические критерии, по которым статистически значимо дифференцируются выделенные группы респондентов.

Дальнейшая работа с полученными данными предусматривает минимизацию количества переменных и концентрацию информации об основных характеристиках выделенных типов хроноструктурной компетентности в виде небольшого массива характеристик. Для этой задачи мы использовали метод факторного анализа, в результате проведения которого были выделены 9 факторов: фактор 1 (72,1% дисперсии) – прогрессивно-адаптивный тип (адекватность оценки результатов, высокая рабочая направленность и адаптивные способности, четкое моделирование трудовых процессов и т.д.); фактор 2 (75,3% дисперсии) – непродуктивно-неадаптивный тип (характеризуется творческой пассивностью, рабочей дезадаптированностью, неадекватной оценкой результатов работе в противовес коммуникабельности и высокому уровню саморегуляции); фактор 3 (95,3% дисперсии) – регрессивно-неадаптивный тип (рабочая дезадаптированность, низкий личностный адаптивный потенциал, слаборазвитые навыки планирования, высокие показатели комфорта и адекватности оценки результатов); фактор 4 (74,1% дисперсии) – целеустремленность-адаптивный тип (склонность к четкому планированию работы, нервно-психическая устойчивость, гибкость, навыки моделирования в сочетании с низкими показателями коммуникативности); фактор 5 (73,6% дисперсии) – автономно-адаптивный тип (самостоятельность, развитые навыки планирования и моделирования, гибкость, высокая рабочая направленность, адекватность оценки результатов, удовлетворенность жизнью); фактор 6 (87,7% дисперсии) – морально-нормативный адаптивный тип (высокая моральная нормативность и общий уровень саморегуляции, эмоциональная лабильность и потребность в общественной полезности); фактор 7 (82% дисперсии) – коммуникативно-деструктивный неадаптивный тип (невысокая коммуникативная активность, низкая регуляторная гиб-

кость и моральная нормативность в противовес рабочей направленности и общему уровню саморегуляции); фактор 8 (75,1% дисперсии) – деятельностно-деструктивный неадаптивный тип (деятельностная лабильность, низкий адаптационный потенциал в соединении с нервно-психической стойкостью, рабочей направленностью и коммуникабельностью); фактор 9 (80% дисперсии) – саморегулирующийся адаптивный тип (высокие показатели общего уровня саморегуляции, рабочей направленности, моральной нормативности, адаптационных способностей, реактивной агрессивности, развитые навыки программирования).

Следует еще раз подчеркнуть многогранность исследования психологического времени и такого его аспекта проявления как хроноструктурная компетентность. В то же время ряд научных вопросов требует дальнейшего теоретического осмысления и экспериментально-практического изучения. Без сомнения, основательная разработка данной области позволит получить адекватное и глубокое понимание законов функционирования, развития и изменения временной составляющей индивидуального сознания как одного из ведущих факторов, влияющего на существование человека в реальном мире.

К ВОПРОСУ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

Княгина Е.М. (Орел)

knyagina_elena@hotmail.com

Актуальность исследования проблемы духовно-нравственного развития человека как субъекта своей жизнедеятельности обусловлена остротой социальных проблем современного российского общества, коренящихся в низком уровне духовно-нравственной культуры значительной части людей. Формирующаяся сегодня в культуре и сознании русского человека индивидуалистическая система ценностей влияет на разобщение общества за счет самоутверждения его отдельных индивидов, отдающих приоритет своим личным целям. Особая значимость духовно-нравственного воспитания и развития молодежи обусловлена тем, что в обществе отмечается усиление технократизма, бездуховности, разрушение нравственных ориентиров (Братусь, 1995; Коваль, 1997; Пономаренко, 1997; Черняев, 2001; и др.).

Проблема духовно-нравственного развития субъектности личности – это одновременно и проблема психологического здоровья, субъективного благополучия человека и общества в целом.

В современной психологии существуют многообразные авторские трактовки понятия «субъектность». Субъектность рассматривается как особое личностное качество, связанное с активно-преобразующими свойствами и способностями. Субъектность проявляется в растущем самосознании человека и в деятельности (Абульханова-Славская, 1980; Брушлинский, 1994). В качестве структурных компонентов субъектности выделяют активность, саморегуляцию, инициативу, самостоятельность, рефлексивность, самоопределение и самореализацию, интернальный локус контроля, ответственность, креативность.

Важнейшим компонентом субъектности, помимо активности, выступает нравственность. Проявляя высокую социальную, профессиональную активность, субъект может демонстрировать низкий уровень духовно-нравственного развития, что мо-

жет проявляться с его стороны в пренебрежении достоинства другого человека, не порядочности в общении и отношениях, которые становятся нормой поведения для данного субъекта. Поэтому особый интерес представляет изучение субъектности со стороны ее духовно-нравственных компонентов. В работах С.Л. Рубинштейна (1989), К.А. Абульхановой-Славской (1989, 1999), М.И. Воловиковой (2005) в качестве проявлений нравственности как компонента субъектности можно выделить идеал как некий жизненный ориентир, нравственные ценности, которые раскрывают нравственную и моральную сторону жизненной ориентации человека, а также способность человека ориентироваться не на внешние, а на внутренние нормы поведения. М.И. Воловикова, изучая личность как субъекта становления нравственного сознания, приходит к выводу, что традиционный путь нравственного становления основан на подражании нравственным образцам. При разрушении традиций и привычного хода вещей каждый человек оказывается перед проблемой нравственного выбора. Выбор этот зависит от сформированного в сознании идеала. Подробно рассматривая духовно-нравственный идеал М.И. Воловикова отмечает, что у подрастающего поколения наблюдается дифференциация социальных представлений в ориентации на идеал и в ориентации на «антиидеал». Последнее связано с присвоением норм, закрепившихся в массовом сознании через образцы отрицательных героев книг, сериалов и т.п., в которых они выставлены как герои, вызывающие сочувствие. Таким образом, для подростков притягательными становятся аморальные черты и поведение. Духовно-нравственное здоровье народа напрямую связано со стойкостью нравственного идеала. Нравственный идеал – это образец, эталон, с помощью которого оценивается свое собственное поведение и поступки других людей. Он является универсальным общечеловеческим достоянием. Представления о нравственном идеале передаются от поколения к поколению через образцы конкретных людей, в той или иной степени воплотивших этот идеал: исторических деятелей, героев, подвижников, значимых близких людей, – конкретизируются в современных представлениях об образцово-нравственной личности, в морально-правовых представлениях, представлениях о Родине (Воловикова, 2005).

Активность, осознанная саморегуляция, творчество и другие важнейшие характеристики субъектности могут быть связаны как с жизнеутверждением, так и с негативизмом. В своем исследовании Т.В. Белых (Белых, 2004) обнаружила, что динамика субъектных свойств в структуре индивидуальности может осуществляться в направлении развития созидательной и деструктивной субъектности. Формирование созидательной субъектности способствует всестороннему развитию личности. Проявления деструктивной субъектности связаны с невозможностью выхода за рамки эгоцентричных ценностных ориентаций, отсутствием эталонной системы нравственных представлений, с препятствием интеграции в высшее «Я» человека и неприятием гуманистических морально-нравственных ценностей.

Мы полагаем, что деструктивная субъектность проявляется в профессиональных деформациях и связана с психологическим феноменом макиавеллизма. В.В. Знаков определяет макиавеллизм как один из ведущих факторов, способствующих неэтичному поведению: «это стратегия поведения, включающая манипуляцию другими людьми в личных целях» (Знаков, 2000). Им была выявлена связь макиавеллизма личности с такими характеристиками, как подозрительность, враждебность, негативизм, ориентация на «Я» в общении, низкая альтруистичность и отрицательная самооценка нравственных качеств. Такие субъекты более эффективно обманывают других, в межличностном общении они чаще используют лесть и в целом успешнее влияют на других людей. С одной стороны, они успешны в профессио-

нальной деятельности, но, с другой, подобное пренебрежение другими в угоду узколичностным интересам, отнюдь не способствует духовному обогащению и личностному росту. Рано или поздно манипулятивная стратегия жизни загонит в тупик самого манипулятора, так и не нашедшего достойную нишу в обществе и понимающего свою обособленность от коллектива, не принимающего диктат и произвол. В этом случае возникающее рассогласование между обществом и личностью, нарушающей этические нормы этого общества, неизменно усугубляет проблему субъективного благополучия и психологического здоровья.

Размышляя над этой проблемой, В.В. Знаков упоминает о значении нравственной рефлексии. По его мнению, важным источником духовности субъекта являются этические нормы, на которые он ориентируется в повседневной жизни. В этических, эстетических, юридических и прочих нормах закреплены высшие образцы человеческой культуры. И если субъект усваивает, переживает их как внутренне обязательные образцы поведения, то он приобщается к высшим духовным ценностям бытия (Знаков, 1998).

Таким образом, принципиальным при изучении субъектности личности оказывается изучение ценностно-смысловой сферы, которая является основой психологического здоровья. Это «нравственный стержень личности, побуждающий ценить как свое личное достоинство, так и достоинство каждого человека, а значит, добросовестно относиться к профессиональному делу. Нравственность – первооснова всех аспектов идентичности, пропуск в человеческую общность, в науку, в профессиональное дело. Вне ее начинается деградация во всех областях жизни» (Гончаров, 2008). Основой духовно-нравственного развития субъектности является психологическое здоровье каждого индивида. И.В. Дубровина считает, что психологическое здоровье целесообразно рассматривать с точки зрения богатства развития личности, т.е. включать в психологическое здоровье духовное начало, ориентацию на абсолютные ценности: Истину, Красоту, Добро. Таким образом, если у человека нет этической системы, то невозможно говорить о его психологическом здоровье (Дубровина, 2003). Итак, духовно-нравственное развитие субъектности личности – основа субъективного благополучия и психологического здоровья. Проблема нравственного становления субъектности человека представляет собой как теоретико-философскую проблему, так и психолого-педагогическую. И требует выделения основных аспектов нравственного ядра личности. Решение этой задачи поможет разработать и внедрить в практику психолого-педагогические программы, направленные на формирование нравственного ядра личности у подрастающего поколения.

ДИАЛОГ КАК ПУТЬ К ПСИХИЧЕСКОМУ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ЗДОРОВЬЮ

Колпакова М.Ю. (Москва)

mkolpakova@gmail.com

Понимание и определение психического здоровья включает имплицитные представления о том, что представляет собой человек, как он должен жить и что такое здоровый образ жизни. Если понимать человека как биопсихосоциальное существо и под нормальным развитием – развитие в ходе адаптации к биологическим и социокультурным условиям существования, то одним из критериев психического здоро-

вья является адаптированность, способность наиболее оптимального функционирования. В таком случае оправданно рассматривать психику как сложную систему, целью которой является поддержание стабильности в изменяющихся социокультурных условиях и адаптация к ним. Такая система характеризуется сложным многоуровневым строением, включает различные подсистемы, поддерживающие ее стабильность и обеспечивающие успешную адаптацию к существующим условиям: смысловые образования, мотивационные структуры, когнитивные структуры, эмоциональные структуры, структуры самосознания, структуры саморегуляции. Поскольку цель системы – приспособление, все подсистемы и системные связи развиваются в направлении его обеспечения. Если представить систему психического как сложную самодетерминирующуюся систему, имеющую уровень ценностной саморегуляции, то он должен включать в себя подсистему ценностных ориентаций, ценностных идеалов, ценностных отношений, способствующих социокультурной адаптации, и подсистему, поддерживающую первую.

Однако обратной стороной успешной адаптации к определенным условиям и стабильности системы в этих условиях является ее инерционность и трудность приспособления к изменившимся условиям. Структуры и механизмы, поддерживающие стабильность в одних условиях, могут оказаться не только не способствующими, но затрудняющими и даже препятствующими приспособлению в других условиях. Чем лучше развиты подсистемы и связи внутри системы, обеспечивающие приспособление, тем выше степень инерционности системы в целом и сложнее системные преобразования, необходимые для адаптации к новым условиям. Для успешного функционирования в изменяющихся условиях система должна включать в себя механизмы, структуры, обеспечивающие ее трансформацию при изменении условий, и структуры, ответственные за мониторинг условий, за восприятие угроз стабильности системе, обеспечивающие ее чувствительность к ним. Чем более успешна адаптация, т.е. чем более развита устойчивая система психики как адаптивного аппарата к определенным сложившимся условиям, тем более она должна быть чувствительна к изменению условий, к изменяющимся требованиям, которые, представляют собой угрозу ее стабильности. т.е. должна развиваться подсистема, ответственная за восприятие угрозы сложившейся системе психики как аппарату приспособления, такая подсистема должна иметь многоуровневое строение, в котором можно выделить, по крайней мере, два уровня: структуры ответственные за восприятие угрозы и структуры ответственные за чувствительность к сигналам, поступающим от структур первого уровня. В качестве структур, ответственных за восприятие угрозы, выступают эмоциональные структуры (при всем многообразии психологических представлений об эмоциях и их взаимосвязи с когнитивными процессами, общепринято, что именно эмоции еще до рациональной оценки ситуации свидетельствуют о смысле ситуации для человека, о том, как происходящее соотносится с мотивационными структурами). Особое место в этом спектре эмоциональных состояний, свидетельствующих о негативном значении происходящего в соответствии со сложившимися мотивационными структурами, со сложившейся системой смыслов, занимает такое негативное психическое состояние как тревожность. Таким образом, чем более стабильна и успешна система психического, тем должны быть более развиты структуры чувствительные к угрозам ее стабильности (функцию которых выполняют негативные эмоции и такое негативное психическое состояние как тревожность) и структуры, обеспечивающие внимание и чувствительность к негативным психическим состояниям. В то же время такие негативные эмоции и негативные психические состояния являются факторами нездоровья. Таким образом, психика

человека как сложная саморазвивающаяся система для поддержания жизнеспособности в изменяющихся условиях должна развивать структуры, являющиеся для нее разрушительными, т.е. структуры, являющиеся негативными факторами психического здоровья, причем чем более успешно осуществляется адаптация, тем более должны развиваться и разрушительные для психического здоровья структуры. Рассмотрение проблемы психического здоровья в контексте понимания психики как саморазвивающейся системы оказывается плодотворным, позволяя понять, что психическое развитие как происходящее в процессе приспособления к социокультурным условиям целью которого является успешная адаптация и оптимальное функционирование, парадоксальным образом не способствует психическому здоровью. Можно разрабатывать подходы совладания со структурами, ответственными за восприятие угрозы стабильности, и структурами, ответственными за внимание и чувствительность к сигналам от них. Такие подходы будут направлены либо на минимизацию деятельности описанных структур (что опасно для жизнеспособности системы) либо на минимизацию чувствительности к ним (что тоже таит опасности для функционирования системы в целом). (При сбое, затруднениях, низком уровне психической адаптации можно разрабатывать подходы, способствующие успешному приспособлению и функционированию. Но чем эффективнее будут эти подходы и успешнее результаты, тем скорее мы придем к рассмотренной ситуации.)

Размышления о направлении развития требуют, по словам С.Л. Рубинштейна, соотнесения с более широкой темой – темой человека, местом человека в мире, в жизни. Нормальное развитие в таком случае – это развитие, которое ведет человека к обретению им родовой человеческой сущности. В каждом человеке, несмотря на его наличное состояние, есть та невидимая глубинная сущность, которую М.М. Бахтин вслед за Ф.М. Достоевским называет «человеком в человеке», Т.А. Флоренская – «духовным Я», А.А. Мелик-Пашаев – «творческим Я». В переводе на язык философии – это та «универсальная», «родовая» сущность, которая является потенцией и призванием каждого человека. В контексте такого понимания человека возможно позитивное понимание здоровья не как отсутствия болезни, не как совокупности качеств, функциональных особенностей, позволяющих индивиду адаптироваться к среде, а как связанного с духовно-нравственным развитием человека. Предлагаемые исследователями понятия: «личностное здоровье», «психологическое здоровье» – отражают стремление не ограничиваться узким пониманием здоровья как успешного функционирования, понять, в чем специфика психического здоровья человека, выделить психологические аспекты здоровья.

Существование взаимосвязи между психическим здоровьем и нравственным состоянием человека отмечалось многими исследователи. Невротическое развитие, по словам Б.С. Братуся, Б.В. Зейгарник, обычно течет в содружестве, а иногда как прямое следствие эгоцентрической ориентации личности». Эгоцентризм выделен Т.А. Флоренской как центральное образование невротической и конфликтной личности, связанное с эгоистической направленностью личности и являющееся препятствием нормальному развитию личности. Эгоцентрическая установка держит человека в круге своих травм и негативных переживаний, являющихся факторами нарушения здоровья.

Эгоцентризм является следствием нарушения внутреннего диалога, нарушения непосредственного мироощущения единства с другим и с миром (Флоренская, 1991). Нарушение внутреннего диалога несет в себе угрозу приближения к небытию, индикатором этой угрозы является тревога, возникающая при нарушении внутреннего диалога. Тревожность в настоящее время рассматривается как фактор

психического неблагополучия, основание психосоматических заболеваний. Широкие популяционные исследования показывают наличие связи между тревожной и соматическими нарушениями, и наличие влияния тревожных нарушений на соматическое здоровье. Б.С. Братусем предложено понимание здоровья не как состояния, а как тенденции, пути личностного развития. В настоящее время существуют различные традиции понимания личности и личностного развития. Наличие множества разнородных представлений и определений, по-видимому, является следствием специфики феномена. Пользуясь словами о. П. Флоренского, личность непонятна, выходит за рамки любого понятия и определения, поскольку конечное определение бесконечной реальности не может быть исчерпывающим. Мы придерживаемся традиции понимания личности как имеющей личностный центр, личностное ядро, «духовное Я» («творческое Я»). В такой традиции личность уже дана человеку, но и задана ему. «Духовное Я» является движущей силой личностного развития, осуществляющегося в ходе внутреннего диалога. Нарушение внутреннего диалога, как показывает психотерапевтический опыт, приводит к негативным психическим последствиям тревоге, депрессии, являющимися факторами психической патологии. Если человек отторгает духовное, то душа и тело страдают от нарушения порядка; восстановление отношений с духовным приводит к изменению душевного состояния, к душевному равновесию. Внутренний диалог обнаруживает себя, раскрывается человеком в межличностном диалоге с другим. Межличностный диалог, являясь способом поддержания и обнаружения внутреннего диалога, оказывается путем к психическому и психологическому здоровью, понимаемому как движение к целостности.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ ПРАКТИЧЕСКОГО ПСИХОЛОГА КАК ЗАЛОГ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Колпакчи Е.С. (Бердянск, Украина)

kolpakchy@bk.ru

Психологическое здоровье является необходимым условием полноценного функционирования и развития человека в процессе его жизнедеятельности. С одной стороны, оно является условием адекватного выполнения человеком своих возрастных, социальных и культурных ролей, с другой стороны, обеспечивает человеку возможность непрерывного развития в течение всей его жизни (Хухлаева, 2001).

И.В. Дубровина утверждает, что следует рассматривать психологическое здоровье с точки зрения богатства развития личности, т.е. включать в психологическое здоровье духовное начало, ориентацию на абсолютные ценности: Истину, Красоту, Добро. Если у человека нет этической системы, то невозможно говорить о ее психологическом здоровье (Дубровина, 2004). Процесс восстановления психологического здоровья, или коррекция нарушений психологического здоровья, осуществляется в условиях направленной психологической помощи психолога-консультанта во время психологического консультирования.

Человек, находящийся внутри психологического конфликта, захваченный эмоциями и запутавшийся в своих собственных мыслях, не может адекватно анализировать ситуацию, делать выводы и конструктивно действовать. Человек не может выйти за рамки своих привычных эмоций и когнитивных построений. Психолог со-

проводит клиента на его пути к себе. Психолог мотивирует клиента на позитивные действия, которые могут изменить его чувства, мышления, мировосприятия и жизни. С этой точки зрения, психологическое здоровье самого психолога должна быть фундаментом, на котором он будет строить свои отношения с клиентом.

Психологическое здоровье самого психолога при работе с клиентами играет значительную роль. Ведь эффективность и успешность психолога-консультанта, кроме четкого понимания им специфики консультативного процесса, требует от него и реализации собственных потенциалов, которые способствовали бы лучшему взаимопониманию между консультантом и клиентом. Это также означает, что консультант сам должен быть психологически здоровой личностью.

Наряду с наслаждением и удовольствием в нашей жизни существуют также различные источники стресса, включая ежедневные препятствия и значимые жизненные события. Кроме того, существуют различные внутренние источники стресса, например, такие, как представление о личной значимости, приемлемости и экономическая безопасность. Для профессиональных психологов существуют также стрессоры, связанные с их повседневной работой, особенно при взаимодействии с клиентами и коллегами и институтами и организациями, которые к этому привлечены. По мнению Carol D. Ruff, психологическое здоровье включает в себя шесть ключевых измерений: автономия, влияние окружающей среды, личностный рост, хорошие отношения с другими, цель в жизни и самопринятие. Если соотнести эти измерения концепции личности А. Маслоу, то очевидно, что самоактуализация личности является тем основным стержнем, вокруг которого строится психологическое здоровье. Основным критерием актуализации психолога-профессионала будет выступать то, насколько психолог «состоялся» как профессионал (Духневич, 2002).

Психологи-консультанты, имеющие высокий уровень самоактуализации, являются более эффективными профессионалами и соответственно видят больше источников для роста личности клиента. Психологи-консультанты воспринимают клиентов в более позитивном ключе в том случае, когда у них отсутствуют собственные существенные проблемы психологического характера, они видят больше ресурсов в личности клиента.

ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННЫЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛА

Коренюгина Т.Ю. (Новочеркасск)

tkorenyugina@mail.ru

Профессиональная деятельность является одной из основных сфер, в которой проявляются и проходят процесс становления личностные качества человека. Профессионал в настоящее время вынужден решать далеко неоднозначные нравственные задачи. О психологических основах решения этических проблем в медицине мы уже писали (Коренюгина, 2008), но в период интенсивного развития техники и технологии, открывающего новые перспективы для развития человеческой цивилизации, этические проблемы становятся особенно актуальными в любой сфере профессиональной деятельности. Полет творческой мысли человека смел, но страшные последствия техногенных катастроф оставляют открытым извечный вопрос: ради чего все это производится? Каковы последствия технических и технологических инноваций? Развитие человеческой

цивилизации несет прогресс или гибель человечества? Профессиональное развитие человека предполагает овладение не только профессиональными знаниями и умениями, но необходимость сохранения устойчивой нравственной позиции при принятии профессионально значимых решений. В научной среде широко обсуждаются проблемы возрождения традиции профессионально-нравственного развития личности в современном российском обществе (Воловикова, 2009; Журавлев, Купрейченко, 2010).

В предельном смысле профессионал – это творец, способствующий утверждению Жизни в ее онтологическом понимании. Онтология Жизни – это рождение, сотворение, развитие, воплощение Божественной идеи Красоты, Гармонии и Истины в мире. Отрицание Жизни – это извращение, искажение, загрязнение, разрушение, уничтожение, т.е. нарушение иерархичности и порядка основ мироздания. Упоминание об отрицании Жизни важно для решения вопроса, насколько профессионал как личность может быть носителем идеи отрицания Жизни? Возможно ли такое по определению?

Т.А. Флоренская, называя внутреннюю сущность человека духовным Я, отмечала, что ему невозможно положить предел, что «даже будучи неосознанным, оно действует в человеке» (Флоренская, 1991, с. 41). Поэтому мы попробуем не определить, но описать качества духовного Я и рассмотреть их роль для личности профессионала. Несмотря на то, что сфера духовного недоступна и не познаваема человеком, однако личность как духовная сущность проявляется на психологическом уровне следующими качествами.

Творчество. О творчестве как проявлении духовного начала в человеке мы можем прочесть в работах Т.А. Флоренской (Флоренская, 1991), К. Роджерса (Роджерс, 1994). А.А. Мелик-Пашаев обращает наше внимание на то, что творчество в какой-либо области культуры (или науки, или техники) – не просто проявление специальных способностей или профессионализма, но и «пространство личностного бытия», в котором раскрываются сущностные силы человека (Мелик-Пашаев, 2002). Профессионал творит не столько из меркантильных интересов, сколько потому, что такова форма его бытия, потому, что иначе он просто не может жить. Это не освобождает государство и работодателей от необходимости оплаты труда, но профессионал переживает свое творчество как «разворачивание пространства жизни» и утверждение Жизни в ее онтологическом понимании.

Процесс сотворения некоего продукта одновременно является процессом совершенствования человеком самого себя, что невозможно без самосознания. Человек, подобно другим высшим живым существам, борется за свое бытие, приспосабливается к окружающей среде, в психической деятельности отражает реальную действительность, изобретает средства труда, пытается преодолевать силы природы. Но только в человеке есть самосознание как способность сознавать единство собственного Я, свое своеобразие и отдельность от другого мира, способность открывать в себе «неисследуемую глубину», свой собственный внутренний мир, делая его объектом преобразования. В нем сохраняется осознание своего «Я-ты» – противостояния другим людям, миру, осознание своей «инаковости» по отношению к ним. И значит, профессионал, в котором проявляются личностные качества, неавторитарен, способен слышать мнения, отличные от его собственного, понимать значимость труда другого человека, но, благодаря сохранению позиции внаходимости (Бахтин, 1979), ему свойственна устойчивость собственных нравственных установок, ценностное отношение к своей позиции в науке и профессиональной деятельности. Переживание уникальности собственного бытия в то же время сопровождается способностью отождествлять себя с другими, брать от них новое содержание, ощущать свое родство с человеческим родом, выступая во взаимоотношении с ним как всеобщность. Благодаря качеству потенциальной универсальности личности объективное знание, полученное человеком от Другого, становится со-

знанием (Рубинштейн, 2006). Это позволяет человеку не просто познавать, но «присваивать», делать «своим» весь опыт человечества. И свою профессиональную деятельность профессионал переживает не просто как индивидуальный коммерческий проект, но как вклад в развитие науки, техники, культуры, как дар человечеству. Даже индивидуальное творчество переживается им как акт со-творения, в котором объединяются усилия его предшественников, учителей, единомышленников, помощников и, что самое важное – акт синергии с Творцом Вселенной.

Личность профессионала универсальна не только по отношению к человечеству. А.С. Арсеньев говорит о потенциальной эквивалентности человека природе в целом (Арсеньев, 2001). В творческом акте многие художники описывали переживание единства с природой и с миром. Ф.И. Тютчев воскликнул: «Все во мне, и я во всем!» М.М. Пришвин отмечал, что в момент творчества «природа очеловечивается, а человек расширяется, как природа». В. Франкл тоже подчеркивает неразрывную связь человека и мира: «Не только мир существует в сознании... но и сознание существует в мире, “содержится” в нем, сознание “имеет место”» (Франкл, 1990, с. 207). «Вселенная с появлением человека – это осознанная, осмысленная Вселенная, которая изменяется действием в ней человека», – отмечал С.Л. Рубинштейн (Рубинштейн, 2006, с. 63).

Неразрывная связь человека и мира, человека и других людей ставит вопрос об ответственности профессионала за его деятельность, за те преобразования, которые он производит, за его отношение к самому миру и к другому человеку как части этого мира.

Проблема ответственности очень неоднозначна. Перед кем человек несет ответственность? За что? В какой мере авторство его идеи возлагает ответственность за результаты ее практического добросовестного или недобросовестного использования? Как предотвратить нежелательные последствия от внедрения технических и технологических инноваций? А.В. Брушлинский отмечал, что в решении многих социально значимых проблем, в том числе, как мы считаем, связанных с профессиональной деятельностью, человек руководствуется нравственным императивом (Брушлинский, Темнова, 1993).

Подобно тому, как художник в поиске средств отображения внутреннего мира человека основывается на озарении творческой интуиции, направляемой эстетическими ценностями, так и поиски духовным Я смысла жизненных ситуаций и отношений между людьми направляются не личным мнением, а духовно-нравственными ценностями, которые принято называть «вечными истинами». Именно поэтому голос совести Т.А. Флоренская называла «голосом вечности» в душе человека (Флоренская, 1991). Именно совесть является нравственным регулятором отношения к своему делу, к другим людям, к миру, к Жизни как онтологической реальности.

Принятие на себя ответственности связано не только с умением сопрягать свои решения с велением совести, но и со способностью прогнозировать возможные последствия предпринимаемых действий и с готовностью претерпевать предстоящие трудности в преодолении проблем.

Профессиональная деятельность часто совершается на пределе самоограничения, на основе самопожертвования ради дела, которое может улучшить качество жизни других людей. И.А. Джидарьян отмечает, что для человека как существа социального и духовного самопожертвование становится источником счастья: «Чужое счастье становится источником своего собственного: одаривая других добром, сознавая радость дорогих твоему сердцу людей, ты и сам испытываешь счастье» (Джидарьян, 2002, с. 114).

Самопожертвование невозможно без любви к тому, ради кого оно совершается. Любовь – это ценностное отношение к другому человеку. Т.А. Флоренская писала, что в

любви пробуждается духовное начало человека, и оно ищет встречи с духовным Я Другого (Флоренская, 1991). «Любовь есть утверждение другого человека и заключенного в нем способа отношения к миру, к другим людям, а тем самым мое отношение к другим людям преломляется через отношение к любимому человеку» (Рубинштейн, 2006, с. 98). Именно способность любить является тем онтологическим качеством личности, которое помогает ощутить всеобщность человека с другими людьми и с миром, которое утверждает торжество Жизни.

Способность любить распространяется не только на отношение к людям. Любовь к Родине мотивирует на труд ради процветания страны, в которой живет человек. Любовь к природе вызывает желание беречь ее первозданную красоту. Любить можно свое дело, но только если труд рассматривается как вклад в жизнь человека, а не просто занятие все равно чем. Любовь к делу проявляется, если человек в профессиональной деятельности видит духовный смысл своего существования, если он воспринимает ее как реализацию своего жизненного предназначения.

А.А. Мелик-Пашаев (Мелик-Пашаев, 2002, с. 205) пишет о том, что «в реальной жизни мы почти всегда имеем дело не с воплощенным совершенством, а именно со становящейся личностью, с процессом ее более или менее проявления, или актуализации». Согласно М.М. Бахтину, «жизнь личности совершается как бы в точке несовпадения человека с самим собою, в точке выхода его за пределы всего, что он есть как вещное бытие» (Бахтин, 1979, с. 69). В. Франкл понимал личностное бытие как свободу становиться личностью (Франкл, 1990). Т.А. Флоренская утверждала, что «развитие личности – бесконечный (в пределах земной жизни) процесс восхождения человека к своему духовному, внутреннему Я» (Флоренская, 1991, с. 450). К. Роджерс писал о реализации врожденного потенциала личности в процессе жизнедеятельности человека (Франкл, 1990).

Этот потенциал, по словам В.Н. Лосского, – «свобода человека по отношению к своей природе» (Лосский, 1991, с. 93). В процессе творчества автор замечает, что он превосходит собственные возможности, выходит за границы собственного Я, он даже с трудом верит, что произведение создано им (Мелик-Пашаев, 2002). Следовательно, профессионал, вносящий свое мироощущение, способ отношения к людям и к миру в самую профессиональную деятельность, приближается к вершине личностного развития – к своему духовному Я.

НЕГАТИВНЫЙ ДЕТСКИЙ ОПЫТ И ПРЕДСТАВЛЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ ЛЮДЕЙ О СЕМЬЕ

Кузнецова Ю.М. (Москва)

kuzjum@yandex.ru

Нарушенные семейные отношения относятся к факторам травматизации (Захаров, 1988; Эйдемиллер, Юстицкий, 1990). По своему характеру они являются хроническими стрессорами, а вызываемые ими негативные последствия определяются как травма накопления, или кумулятивная (Khan, 1963; Ковалёв, 1995). К хронически действующим психотравмирующим ситуациям в детстве относятся: эмоциональная депривация, наличие в семье длительных ссор, родительский деспотизм, разные формы физического и сексуального насилия, химическая зависимость родителей т.п. (Исаев, 2005; Трубицина, 2005; Бондарева, 2007; Dyer, Dorahy, et al., 2013).

Последствиями действия такого рода травмирующих воздействий может быть широкий спектр нарушений ментального и физического развития, а также социализации. Кумулятивная детская травма является предиктором таких нарушений в подростковом и зрелом возрасте, как депрессия, проблемы в управлении своим гневом, различные формы самоповреждающего, агрессивного и социопатического поведения, неспособность к построению конструктивных значимых отношений – в том числе детско-родительских с собственным ребенком (Зарипова, 2007; Пермогорская, 2011; Cloitre, Stolbach et al., 2009; Jakupcak, Tull, 2005; Lamont, 2010). Так, в семьях, где родители имеют травматический опыт, чаще отмечаются враждебность и насилие по отношению к детям (Bailey, DeOliveira et al., 2012; DiLillo, Tremblay, Peterson, 2000). Травматический опыт оформляется в интегрированные на эмоциональном, когнитивном и поведенческом уровне модели Я, значимых других и отношений с ними (Галимзянова, 2006; Егоркина, 2009; Нуркова, Днестровская, Михайлова, 2012; Тарабрина, 2001; Wright, Crawford, del Castillo, 2009). Такого рода образования описываются как система с положительной обратной связью, в которой компоненты взаимно усиливают друг друга. Например, показано, что неспособность преодолеть негативные последствия детского травматического опыта связана с применением неконструктивной копинговой стратегии избегания; в школьном возрасте применяющие ее субъекты оказываются менее успешными в обучении; низкий образовательный уровень препятствует овладению более конструктивными копинговыми стратегиями – таким образом, круг замыкается (Min, Farkas et al., 2007). В настоящей работе описываются результаты исследования, проводимого при поддержке РГНФ (грант 13-06-00658) с целью исследования связей между существующим у взрослого человека отношением к своему детскому опыту, с одной стороны, и содержанием представлений о себе и своем ближайшем семейном окружением – с другой. В качестве показателя, характеризующего отношение к детскому опыту, выступили данные по двум шкалам Биографического опросника (Чикер, 2006): FAM и ERZIEN. Высокие баллы по этим шкалам получают испытуемые, считающие, что в родительских семьях они были вовлечены в дисфункциональные отношения. Для выявления содержания представлений испытуемых о себе и отношениях в их собственных семьях применялся вариант методики Семантического дифференциала. В применявшемся варианте в качестве объектов оценивания выступали следующие персонажи: Я сейчас, Я в детстве, Я через 10 лет; Идеальная мать, Моя мама; Идеальный отец, Мой отец; Идеальный ребенок, Мой ребенок; Человек, который мне нравится, Человек, который мне не нравится. Для оценки использовался набор из 34 однополюсных шкал, характеризующих различные качества человека: аккуратный, бессовестный, веселый, воспитанный, высокомерный и т.д. Полученные групповые данные факторизовались с применением процедуры обобщения семантического пространства, которая позволяет выявить единую для нескольких групп испытуемых факторную структуру. Благодаря этому представления, характеризующие отношение к объектам оценивания представителей разных групп испытуемых, можно сравнивать друг с другом (Кузнецова, 2007).

В исследовании приняли участие испытуемые 23–59 лет (средний возраст – 32,3 года); все испытуемые на момент проведения исследования имели опыт родительства, средний возраст детей – 4,3 года. На основании суммарного показателя по шкалам FAM и ERZIEN Биографического опросника, а также с учетом гендерной принадлежности, являющейся значимым для оценки детского опыта фактором (Бондарева, 2007), были сформированы четыре группы испытуемых: имеющие по-

зитивный детский опыт женщины (38 чел.) и мужчины (16 чел.), имеющие негативный детский опыт женщины (33 чел.) и мужчины (20 чел.).

В обобщенном для четырех групп испытуемых пространстве при факторизации методом главных компонент с последующим Варимакс-вращением было выделено три фактора, в сумме объясняющих 90% общей дисперсии: фактор «детскости», отражающий симпатию, которую может вызывать у взрослого человека характерные для ребенка особенности (81% дисперсии); фактор эмоциональной привлекательности (5% дисперсии); фактор «взрослости», содержание которого связано с ценностью личностной зрелости (4% дисперсии). Первый и третий факторы дополняют друг друга, отражая характерную для обыденного сознания контекстную обусловленность оценки: для ребенка быть незрелым – положительная характеристика, а для взрослого – нет, и наоборот. В целом можно видеть, что в полученной трехфакторной структуре выражены конструкты, опосредующие отношение испытуемых к себе и своему ближайшему семейному окружению.

Положение оценивавшихся персонажей в обобщенном семантическом пространстве выявляет две общих особенности представлений мужчин, имеющих негативный детский опыт. Во-первых, у них ни один из персонажей не получает положительной оценки по первому фактору, т.е. «привлекательные стороны незрелости» ни в ком из оценивавшихся персонажей, по мнению этих испытуемых, не воплощаются. Во-вторых, выявляется специфика приписывания эмоциональной привлекательности, которую можно назвать своеобразной эйфорией. Речь идет об оценках по второму фактору, согласно которым для данной группы среди оценивавшихся персонажей (даже для эталонно отрицательного Человека, который мне не нравится) нет никого, кто вызывал бы антипатию. Особенно ярко эта особенность проявляется при сопоставлении с данными группы мужчин, имеющих позитивный детский опыт, которые склонны к занижению оценки эмоциональной привлекательности всех оценивавшихся персонажей кроме Идеального ребенка.

Общей тенденцией, выявляемой для женщин с негативным детским опытом, оказывается стремление наделять качеством привлекательной детскости «взрослых» персонажей: Я сейчас, Идеальный отец и Мой отец. В отличие от них, женщины с позитивным детским опытом обнаруживают данное качество только строго у «детских» персонажей: Идеальный ребенок, Я в детстве и Мой ребенок.

Сопоставление оценок по отдельным факторам показывает, что отношение к оценивавшимся персонажам в меньшей степени контролируется негативным детским опытом у женщин по сравнению с мужчинами. Особенно справедливо это для второго фактора: только для персонажа Идеальный ребенок оценка эмоциональной привлекательности группы мужчин с негативным детским опытом совпала с оценкой группы мужчин с позитивным детским опытом. Анализ сочетаний характеристик персонажей по всем трем факторам дает такую же картину: для двух групп женщин полностью совпадающими оказываются сочетания оценок 6 персонажей из 11, а для групп мужчин – ни одного.

Полное совпадение сочетания характеристик означает психологическую эквивалентность персонажей. Исходя из этого принципа, обнаруживаем, что как для женщин, так и для мужчин с позитивным детским опытом характерна близость персонажей Я сейчас и Моя мама, а также Я через 10 лет и Идеальный отец. Отметим, что в данном случае наблюдается интересная гендерно обусловленная динамика: планируемая траектория личностного развития у мужчин с позитивным детским опытом ведет к преодолению гендерной несообразности, а у женщин – к ее возникновению. Среди особенностей, отличающих испытуемых с негативным детским

опытом, выделим отождествление «детских» и «взрослых» персонажей: для женщин – Я в детстве и Мой отец, Идеальный ребенок и Идеальный отец, для мужчин – Мой ребенок и Идеальная мать. Таким образом, полученные нами данные указывают на то, что у взрослых испытуемых представление о своем детском опыте как о негативном связано, прежде всего, с тенденцией к деформации возрастных ролей, определяющих структуру семейных отношений. Отказ признавать за детьми право на незрелость характерна для мужчин, воспитывавшихся в неблагоприятной семейной обстановке, в то время как для женщин характерна обратная тенденция – обнаруживать признаки незрелости у представителей старшего поколения. По принципу положительной обратной связи такого рода дезориентация в возрастной специфике может становиться фактором развития различных семейных дисфункций, повышая психологическую напряженность и усиливая негативные последствия травматического детского опыта, имеющегося у взрослых членов семьи. При этом у мужчин дезориентирующее воздействие негативного детского опыта проявляется в большей степени, чем у женщин.

БЕРЕМЕННОСТЬ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ТРАНСФОРМАЦИЯ

Кулешова К.В. (Москва)

ken99999@mail.ru

Беременность рассматривается как: а) нормальный кризис, который присутствует у большинства женщин и приводит к резкой потере ее психикой устойчивости; б) кризисный период в поиске своей женской идентичности; из него нет возврата, независимо от того, рождается ли в должный срок ребенок, случается ли выкидыш или делается аборт (Эриксон, 1959); в) может стать и развивающим кризисом (Бибринг, 2005) – движением по направлению к новой роли наивысшей важности для развития женщины; может стать кризисом, который способствует созреванию не только ее организма, но и ее личности.

В проведенном исследовании (решались следующие задачи: 1) в теоретическом плане: проанализировать релевантную научную литературу, выявить направления развития женщины в период беременности и факторы на них влияющие; 2) в эмпирическом плане: а) исследовать качество жизни современной беременной женщины) нами сформулированы направления возможного развития женщины в период беременности: а) развитие «здоровое» (в ВОЗовском понимании здоровья); б) выход из состояния беременности (аборт); в) «адаптивное» развитие. В адаптивном развитии женщины мы выделили три варианта: 1) успешное адаптивное развитие, заканчивающееся адаптацией (физической, психической, социальной) женщины к своему состоянию беременности, о чем свидетельствуют здоровые роды, завершающие этот период; 2) болезненно дезадаптивное развитие в период беременности (появление, обострение психических, физических заболеваний, невынашивание беременности).

Беременность обычно сопровождается повышением напряжения, тревоги и проч., связанными с перестройкой функционирования женского организма, семейной системы, ролевых моделей поведения, пр. В результате проведенного обзора релевантной научной литературы нами выявлены факторы, влияющие на психоэмоциональное состояние беременной женщины, как индикатор успешности ее

адаптивного развития в этот период, которые нами разделены на 3 группы: 1) факторы успешной физической адаптации; 2) факторы социальной адаптации; 3) факторы психологической адаптации. В результате проведенного эмпирического исследования показано, что на эмоциональное состояние беременной женщины, как на рассматриваемый нами индикатор ее адаптивного развития, кроме факторов, выявленных другими авторами, влияют: (а) субъективный опыт, связанный с беременностью (первородящая или повторнородящая); (б) субъективная оценка своих состояний, внешних ситуаций, стимулов в качестве стрессорных (среди них: прогнозирование ухудшения материального положения своей семьи, ее жилищных условий, вызванных предстоящим рождением ребенка; отношение к своей изменяющейся в связи с беременностью внешности и проч.); (в) семейный статус (замужем или незамужем). Беременность является важным испытанием для женщины (не только для ее организма, но и для ее личности). Исследование подтвердило, что ее качество жизни остается низким.

В период беременности возможно дезадаптивное развитие, выражающееся в осознанном выходе женщины из состояния беременности (принятие ею решения об искусственном аборте). По результатам проведенного эмпирического исследования, еще до проведения медицинского аборта она уже «психологически abortировала» зачатого ребенка, не позволив себе сформировать к нему эмоционального отношения как отдельному субъекту жизни, что отражается на ее психоэмоциональном состоянии после проведенной операции.

Целью нашего эмпирического исследования стало в основном выявление факторов здорового развития женщины в период беременности. Для решения поставленных задач использовались следующие методики: интервью и наблюдение, набор методик (Карлинская, Ханина, 2001, 2011), опросник SF-36 для оценки качества жизни, опросник Томаса Ф. Кэша BIQLI, методика Г. Айзенка, методика измерения личностной и ситуативной тревожности Ч.Д. Спилберга, методика дифференциальных эмоций К. Изарда, методика Р.Б. Кеттелла, методика Н.А. Курганского, тест-опросник И.В. Добрякова для выявления нервно-психических нарушений у беременных женщин. Эмпирической базой исследования послужила клиника акушерства и гинекологии Первого МГМУ им. И.М. Сеченова. Общий объем выборки – 569 женщин (369 беременных, 100 – после проведенного аборта, 20 – в послеродовом периоде, 73 женщины, для которых на период опроса тема беременности была неактуальной).

Беременность имеет шанс стать для женщины периодом здорового личностного развития. В этом случае беременность воспринимается женщиной как способ самореализации, за которым потребность в продолжении рода, приобретение последней статуса метапотребности (Маслоу, 2003), удовлетворение которой сопровождается метаудовольствием, наивысшим уровнем переживания счастья. Маркером такого направления здорового личностного развития в проведенном нами эмпирическом исследовании стал показатель личностной зрелости женщины. От уровня личностной зрелости, уровня самоактуализации беременной женщины (от состояния духовной сферы) зависят особенности ее психической жизни (в частности, психические состояния, самопонимание и взаимодействие с социальным миром).

Психическое состояние, особенности самопонимания и социального взаимодействия самоактуализирующихся беременных женщин (разного возраста) свидетельствуют не столько об их успешной психической и социальной адаптации к состоянию беременности (для них характерен низкий уровень тревоги, причем необязательно на фоне хорошего физического самочувствия), сколько о том, что они смогли

в этот период превзойти самих себя, став личностно зрелыми. Тенденция женщины к самоактуализации своих сущностных личностных характеристик, получению уникального опыта через беременность зависит от ее выбора, который она должна сделать в этот критический период своей жизни. Большинство обследованных женщин в возрасте 40–44 года, готовящиеся к первым в своей жизни родам, безусловно приняли свою беременность; для них беременность стала своеобразным вызовом, который они с радостью приняли (но не все), сделав здоровый (в плане личностного развития) выбор.

Опытно познав самое переживание счастья при выходе за границы себя ради любви к другому, женская личность получает своеобразную прививку любви; последняя имеет шанс расцвести в материнстве, в других сферах жизни женщины. Этот опыт невозможно передать, должен быть прямой личный опыт безусловной любви. Самоактуализирующаяся беременная женщина испытывает особые вершинные состояния, границы ее самоидентичности расширяются, она готова любить мир (хотя иногда испытывает и «вселенскую грусть»), центр ее внимания смещается с нее самой на развивающуюся в ней новую жизнь.

Здоровое личностное развитие в период беременности не определяется хронологическим возрастом. Самоактуализирующихся женщин можно встретить среди беременных женщин в возрасте 20–30 лет, а среди беременных в возрасте 40–44 г. могут быть и личности несамоактуализирующиеся.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ШКОЛЬНИКОВ, ЗАНИМАЮЩИХСЯ ЛЮБИТЕЛЬСКИМ СПОРТОМ

Лоскутова М.Е., Огородова Т.В. (Ярославль)

mashaloskutova89@mail.ru

По словам Е.П. Ильина, «абсолютное большинство школьников заявляют, что их интересует физическая культура. Даже в старших классах число таких учащихся достигает 80–90%. Большинство старшеклассников систематически смотрят телепередачи на спортивные темы, многие регулярно посещают спортивные соревнования. Однако интерес этот пассивный, так как большинство этих школьников сами физкультурой не занимаются. Таким образом, «знаемый» мотив, сформировавшийся под влиянием родителей и средств массовой информации, не стал убеждением, не превратился в действенный мотив» (Ильин, 2000).

Мотивы, наряду с волевыми качествами, идеалами и ценностными ориентациями составляют направленность личности, как ее структурный компонент. Направленность ориентирует поведение и деятельность личности, определяет избирательность отношений и активности человека. Направленность личности, ее установки, порождая в однородных ситуациях определенные поступки, переходят затем в характер и закрепляются в нем в виде свойств. Наличие же интересов к определенной области деятельности стимулирует развитие способностей в этом направлении, а наличие способностей, обуславливая успешную работу, стимулирует интерес к ней (Аверин, 1999). Однако человек может сам сознательно изменять себя, самосовершенствоваться. Данные изменения при этом обусловлены средой, в процессе активного взаимодействия с которой они и происходят.

Неоценимо значение спорта, как деятельности, способствующей самовыражению личности, проявлению своей жизненной позиции, обретению определенного социального статуса, развитию мотивационных компонентов, личностных качеств, интересов и ценностей, что в совокупности составляют направленность личности. Проблема направленности личности в любительском спорте, на наш взгляд, является значимой и мало изученной проблемой, разработка которой и разъяснение школьникам преимуществ активного занятия любительским спортом поможет разжечь в них истинный интерес, личностный смысл занятия спортом. В работе рассматриваются и анализируются вопросы направленности личности школьника, занимающегося любительским спортом, составляется психологический портрет школьника-спортсмена. Систематическое занятие массовым спортом, в свою очередь, способствует привлечению подрастающего поколения к ведению здорового образа жизни, что так актуально в современной действительности.

Поскольку именно направленность личности является ее основным структурным компонентом, мы посчитали целесообразным выделить личностные характеристики, составляющие направленность личности школьников, занимающихся спортом, с целью ее описания. Целью нашей работы стало исследование особенностей проявления личностных качеств школьников, занимающихся любительским спортом, а в частности, направленности личности школьников, как ее основной структурный компонент. В исследовании приняли участие 40 учащихся 9–11 классов, 2/3 которых активно занимаются в различных спортивных секциях, среди которых волейбол, баскетбол, мини-футбол, самбо, тайский бокс. С целью выявления и описания компонентов направленности личности спортсменов-любителей, нами были использованы следующие методики: «Диагностика мотивационной структуры личности» В.Э. Мильмана, опросник «Волевые качества личности» М.В. Чумакова, тест «Ценностные ориентации» М. Рокича и ориентационная анкета Б. Басса.

Проведенное исследование показало, что составляющими элементами направленности школьников-спортсменов, как структурного компонента личности, являются следующие взаимосвязанные между собой компоненты: жизнеобеспечение, творческая деятельность, общение, комфорт, социальная полезность, социальный статус; инициативность, целеустремленность, настойчивость, выдержка, самостоятельность, решительность, энергичность, ответственность; направленность на дело, направленность на общение; активная деятельная жизнь, наличие хороших и верных друзей, развитие, творчество, уверенность в себе, самоконтроль, жизнерадостность, непримиримость к недостаткам в себе и других, образованность, смелость в отстаивании своего мнения, познание, материально обеспеченная жизнь, жизненная мудрость, общественное признание, широта взглядов, чуткость, терпимость, честность, красота природы и искусства, любовь и высокие запросы.

Выявлены значимые связи ($r = 0,794$; $p = 0,001$) волевого качества «целеустремленность» и «стремления к познанию». Мы считаем, что познание, как процесс получения объективного знания и целеустремленность, как сознательная и активная направленность личности на определенный результат деятельности немислимы друг без друга для школьника, любящего спорт. Объективное знание, так нужное спортсменам для более эффективной работы над собой, подразумевает под собой процесс его получения – познание. А чтобы это знание имело личностный смысл, его получение должно быть целенаправленным.

Установлена взаимосвязь ($r = 0,72$; $p = 0,006$) между волевым качеством «выдержка» и «широтой взглядов» спортсмена-любителя. Широта взглядов, как умение понять точку зрения другого, уважать иные вкусы, обычаи и привычки очень тесно

связана с выдержкой, как способностью к саморегуляции, способностью «взять» паузу, прислушаться к мнениям окружающих, постараться понять их. Данный показатель крайне важен в ситуациях эмоционального напряжения, что так характерно для школьников, занимающихся спортом, поскольку и тренировки, и соревновательные этапы и так называемые «разборы полетов» эмоциональны и одновременно требуют проявления выдержки, принятия мнения товарищей по команде, наставлений тренера. Независимо от того, каким является собственное мнение спортсмена, право высказаться имеет каждый.

Первостепенную значимость для школьников – спортсменов играют ценности, которые ценны сами по себе, т.е. такие, к которым стоит стремиться в жизни (терминальные ценности). Терминальные ценности представляют собой убеждения в том, что какая-то конечная цель индивидуального существования стоит того, чтобы к ней стремиться (ценности-цели). М.Рокич выделил следующие терминальные ценности: активная деятельная жизнь; жизненная мудрость; здоровье (физическое и психическое); интересная работа; красота природы и искусства; любовь (духовная и физическая близость с любимым человеком); материально обеспеченная жизнь; наличие хороших и верных друзей; общественное признание; познание; продуктивная жизнь; развитие (работа над собой); развлечения; свобода (самостоятельность, независимость в суждениях и поступках); счастливая семейная жизнь; счастье других; творчество; уверенность в себе.

Школьникам, не занимающимся спортом, ближе ценности, характерные для достижения повседневных целей, т.е. ценности, как средства достижения поставленных целей (инструментальные ценности). Инструментальные ценности представляют собой убеждения в том, что какой-то образ действий или свойство личности является предпочтительным в любой ситуации (ценности-средства) (Бубнова, 1999). На наш взгляд, данный факт объясняется тем, что ценностные ориентации могут трансформироваться под влиянием воспитания и культуры, и именно занятия спортом сыграло свою роль в первой группе школьников. т.е. у школьников, занимающихся спортом, в процессе работы над собой, своими волевыми качествами, выносливостью, коммуникативными навыками, в процессе установления межличностных отношений, а также благодаря самому отношению к спорту как таковому, на первый план вышли терминальные ценности.

У школьников-спортсменов не выражена «Я-направленность», т.е., ориентация на себя, что мы объясняем спецификой спортивной деятельности. «Я-направленность», создаваемая преобладанием мотивов собственного благополучия, стремлением к личному первенству и престижу, которая может проявляться в обслуживании своих потребностей, эгоизме, потребительстве, несвойственна школьникам, занимающимся спортом. Спорт является деятельностью, требующей огромных затрат сил и времени, т.е. необходимости больше «отдавать», чем «брать», вкладываться на соревнованиях и тренировках. Кроме того, занятия спортом тесно связаны с межличностным общением. Взаимодействуя с членами команды, наставниками, организаторами спортивных мероприятий, школьник, занимающийся спортом, чувствует ответственность за результат своих действий, рискуя подвести команду, тренера.

В результате исследования был составлен своеобразный портрет школьника-спортсмена, проявляющийся в целеустремленности, внимательности, инициативности, выдержке, аккуратности, ответственности, чувстве сплоченности. У школьников, занимающихся спортом, степень развитости данных элементов направленности личности выражена значимо сильнее.

Таким образом, исследование особенностей проявления личностных качеств школьников, активно занимающихся любительским спортом, позволило установить составляющие направленности личности, продемонстрировать превалирование терминальных ценностных ориентаций у спортсменов-любителей, их ориентированность на общение и на общее дело. Исследование выявило компоненты направленности личности, формирующиеся под влиянием активных занятий любительским спортом. Данные наблюдения позволили описать личность школьника-спортсмена, в сравнении с личностью учащегося, пассивно относящегося к занятиям спортом, тем самым показав значимость занятия спортом, помогая повысить мотивацию занятия любительским спортом, привлечь учащихся к ведению здорового образа жизни.

Работа выполнена в рамках государственного задания Министерства образования и науки РФ, проект 6.4569.2011.

СОВЕСТЬ КАК НЕОБХОДИМАЯ СОСТАВЛЯЮЩАЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЛИЧНОСТИ

Мустафина Л.Ш. (Москва)

Leila.mus@gmail.com

Субъект, по А.В. Брушлинскому, – это человек на высшем уровне деятельности, общения, целостности, автономности и т.д. Человек как субъект – это высшая системная целостность всех его сложнейших и противоречивых качеств, в первую очередь, психических процессов, состояний и свойств, его сознания и бессознательного (Брушлинский, 2003). Можно сказать, что именно так представляется психологически здоровый человек. В этой связи, наличие совести у человека является одним из показателей его психологического здоровья и свидетельствует о том, что человек является субъектом своей жизни и проявляет активность в позитивном для себя и общества ключе. Косвенным подтверждением этого является то, что психологами признается тот факт, что у психопатов отсутствует совесть (Хаэр, 2007; Карсон и др., 2004). Хотя психопатов современная медицина не относит к душевнобольным, но и здоровыми людьми они не являются (Хаэр, 2007).

Если обратиться к русским пословицам и поговоркам о совести, то можно заметить, что совесть может быть разной: с одной стороны – «чистая совесть», «спокойная совесть», «совесть прямая» и, с другой – «служивая, гусарская совесть», «как дырявое решето», «совесть глиняная» и т.п. В народном языке также отражено, что больная совесть связана с душевными заболеваниями и человек, которого мучают угрызения совести, едва ли будет чувствовать себя здоровым: «У кого совесть нечиста, тому и тень кочерги – виселица!»

Было проведено исследование социальных представлений современной учащейся молодежи о совести, где респондентами выступили школьники 9–11 классов общеобразовательных школ и студенты вузов, проживающие в двух городах России: Москве и Казани (333 чел.). Респондентам предлагалось оценить по 5-балльной шкале, в какой степени предложенные им высказывания о совести совпадают с их представлениями. Использовалась оценочная шкала, составленная Т.П. Емельяновой с учетом рекомендаций Ж.-К. Абрика, в которой предлага-

ется вычислять при анализе структуры социальных представлений коэффициент позитивных ответов на предложенные суждения (Емельянова, 2006). Вычисление коэффициента позитивных ответов дает возможность построить предположение об особенностях структуры социальных представлений и выявить элементы, принадлежащие к ядру и периферии этих представлений.

Результаты исследования показали, что представления молодых людей с отрицательным полюсом нравственной направленности являются усеченными, неполными и нередко вовсе нивелируют значение совести в жизни человека и общества (Воловикова, Мустафина, 2011, 2012). Некоторая часть опрошенной современной молодежи (приблизительно 7%) считает, что «совесть не нужна», «мешает жить», «совесть нужна для личной выгоды» и что «человек с совестью – слабый и боязливый»; эти же самые респонденты по методике Л.М. Попова и А.П. Кашина «Добро–Зло» (Попов и др., 2008) описывают себя и свое поведение в ряде ситуаций как несдержанное, склонное унижить другого, циничное, необязательное, жестокое и т.п. Подобные же мнения о совести констатировал выдающийся философ И.А. Ильин еще в 40-х годах XX в. Он писал, что среди современной интеллигенции присутствует «все более укореняющееся воззрение, будто “умному” человеку, собственно говоря, решительно нечего делать с совестью» (Ильин, 2003, с. 181). И.А. Ильин также пишет о том, что понимание совести снижается или извращается, и это ведет либо к вытеснению совестного акта, доходящее до полного ожесточения души, либо к снижению совестного акта при помощи перетолковывания его содержания.

Проведенное нами исследование социальных представлений учащейся молодежи о совести выявило «выпадение» некоторых элементов представления и показало недостаточно глубокое понимание содержания совести молодыми людьми. Так, утверждения о независимости совести от внешних оценок вошли в ядро социальных представлений только у 13% опрошенных, а некоторые утверждения, отражающие положительное влияние совести на жизнедеятельность человека и общества, вызвали затруднения и у трети респондентов не вошли даже в периферию их представлений («Совесть оберегает от неисправимых ошибок», «Совесть необходима для существования человека» и др.). Отношение к этим представлениям утрачено по каким-то причинам, что может свидетельствовать о недостаточном, неполном понимании феномена совести учащейся молодежью. Это можно объяснить малым количеством, а иногда и вовсе отсутствием обсуждений нравственных тем в семье, школе, среди сверстников, и размытостью грани между нравственным и безнравственным в современной литературе, кино и СМИ.

Хотя в целом в ядре представлений большинства респондентов находятся утверждения, выражающие позитивное отношение к совести и ее роли в жизнедеятельности человека и общества, но наблюдаются и отмеченные нами негативные тенденции в духовно-нравственном становлении современной российской молодежи. Полученные результаты указывают на необходимость принятия определенных мер на всех уровнях общественного устройства: семьи, учебных заведений, социальных институтов, общественного мнения, законопроектов и др., пока данные тенденции не стали массовыми среди подрастающего поколения.

ЦЕННОСТНО-СМЫСЛОВАЯ ДЕТЕРМИНАЦИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ЗДОРОВЬЯ ВРАЧЕЙ

Недуртуева Т.В., Асадчих М.В. (Курск)

nedurtv@yandex.ru

В последние годы, в нашей стране в сознании людей активно формируется качественно иное отношение к понятию «здоровье». От стандартной диагностики расстройств и выявления отклонений от нормы мы переходим на оценку адаптационных возможностей и ресурсов личности, что способствует улучшению социально-психологической составляющей здоровья, направленной на предупреждение возникновения болезней и совершенствование человека в целом. В психологической науке мы также констатируем факт смены исследовательской парадигмы. Взамен традиционному изучению и описанию негативного влияния профессии на личность и жизнедеятельность человека, выделению патогенных факторов и условий развития профессионально-деятельностных состояний, появляется новое направление – психология здоровья. Оно подчеркивает «не отрицание патологии, а наличие ресурсов» у личности, «улучшение уже вполне здорового человека», сохранение, укрепление и целостное развитие духовной, психической, социальной и соматической составляющих здоровья человека (Никифоров, 2003). Это согласуется с концепцией Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ) в области укрепления здоровья.

Исследованием взаимодействия профессии и личности в рамках нового направления занимается психология профессионального здоровья. Это самостоятельное, но связанное с психологией здоровья направление, появившееся из слияния психологии здоровья, клинической психологии и индустриальной/организационной психологии (Ананьев, 2006). Врачи – это одна из социальных групп населения, которая не только испытывает на себе все реальные проблемы современной общественной жизни, но и сталкивается с самыми разнообразными проблемами своих пациентов и их родственников, что обуславливает значительную социально-психологическую нагрузку. При этом в общественном сознании непосредственными показателями нормы здоровья являются представления и установки врачей, как профессиональной группы, содержание деятельности которой – сохранение здоровья пациентов. В связи с этим актуальной, теоретически и практически значимой проблемой является исследование профессионального здоровья врачей (Жазаков, 2007; Шостак, 2006).

В настоящее время актуальным является исследование ценностно-смысловых образований личности и их детерминации жизнедеятельности человека, в том числе и профессиональной. Ценностно-смысловая детерминация представляет собой обусловленность внешнего мира внутренними особенностями личности, т.е. ее ценностно-смысловой наполненностью, определяющей ее субъектность в профессиональном процессе (Агапова, 2004).

Понятие «субъектность» как более широкое определение, чем «личность», представляет собой «всеохватное понятие человека, обобщено раскрывающее неразрывно развивающееся единство всех его качеств: природных, социальных, общественных, индивидуальных» (Брушлинский, 1994). В изучении проблемы профессионального здоровья понятие субъектности, на наш взгляд, играет ключевую роль. Говоря о субъектности и здоровье, мы выходим на проблему критериев оценки, которые отражают содержание ценностно-смысловой сферы (Слободчиков, 1994). Ценностно-смысловые образования представляют собой связующее звено между

внутренним миром личности и объективной действительностью. С одной стороны, они определяют внутрличностную динамику, а с другой – главные направления и смысл отношений с миром. У каждого человека присутствуют определенный набор ценностей, которые формируются в процессе индивидуального развития. Одна из основных это потребность в здоровье.

Целью нашей работы является исследование ценностно-смысловой детерминации профессионального здоровья врачей.

Задачи

- Исследование системы представлений о здоровье у врачей.
- Исследование ценностно-смысловой сферы у врачей.
- Исследование профессионально-деятельностных состояний как проявлений нарушения профессионального здоровья врачей.
- Исследование ценностно-смысловая детерминация профессионального здоровья врачей

Для решения поставленных задач исследования мы использовали следующие *методы*: теоретический анализ специальной литературы, эмпирические методы: наблюдение, беседа. В группу психодиагностических методов вошли: опросник «Отношение к здоровью» (Р.А. Березовская); «Ассоциативный эксперимент»; методика «Ценностный опросник» (С. Шварц); психодиагностическая методика «Тест смысловых ориентаций» (Д.А. Леонтьев); методика «Определение психического выгорания» (А.А. Рукавишников). Эмпирическое исследование проходило на базе медицинских учреждений г. Курска и Курской области. Общий объем выборки составил 84 чел. Все обследуемые врачи-терапевты (44 чел.) и врачи-специалисты терапевтического профиля (кардиологи, гастроэнтерологи, эндокринологи) (40 чел.).

В результате проведенного исследования представлений о здоровье у врачей мы получили следующие *результаты*.

Наиболее частой встречаемой смысловой единицей в группе врачей-терапевтов поликлиники является представление о здоровье как о хорошем самочувствии (18%), гармонии физического и психического (18%), положительные эмоциональные состояния (18%), наименьшая частота встречаемости представление о здоровье у них – уверенность (3%), полная активная жизнь (3%) и долголетие (3%). При этом в группе врачей-терапевтов поликлиники представлено широкое ассоциативное поле смысловых единиц.

Данные ассоциативного эксперимента были обработаны с помощью контент-анализа с выделением смысловых единиц в исследуемых группах. В группе врачей-терапевтов стационара наиболее частой встречаемой единицей является представление о здоровье как гармонии физического и психического (51%), по остальным ассоциациям представлен минимальный разброс. При этом в группе врачей-терапевтов стационара на первый план выходит основная смысловая единица, что говорит о внутренней согласованности представлений в этой группе.

При интерпретации ответов обследуемых на открытый вопрос по методике «Отношение к здоровью» также был использован контент-анализ. В группе врачей-терапевтов поликлиники наибольшая частота встречаемости представлений о здоровье как гармонии физического и психического (28%) и здоровом образе жизни (25%). В группе врачи-терапевты стационара наибольшая частота встречаемости представлений о здоровье как хорошем самочувствии (27%), здоровом образе жизни (27%) и гармония физического и психического (24%).

Для изучения представлений о здоровье у врачей нами также было проведено исследование отношения к здоровью врачей.

В двух группах врачей были выявлены несоответствия между когнитивным и поведенческим уровнями отношений (41,2, 32,3; 37,9, 31,4). Важным для анализа представлений о здоровье и отношения к здоровью стала шкала ценностно-мотивационного уровня отношения к здоровью, показывающая интегрированность представлений человека о здоровье. Мы обнаружили значимые различия в обследуемых группах по показателю ценностно-мотивационного отношения к здоровью ($p = 0,01$).

При решении задачи – исследование ценностно-смысловой сферы у врачей по шкале общий уровень осмысленности жизни значимых различий (ОЖ) в исследуемых группах не выявлено ($U = 116$; $U = 120,5$).

При исследовании ценностных ориентаций у врачей были получены значимые различия по следующим показателям «социальность» ($p = 0,01$) и «достижений» ($p = 0,01$).

При решении задачи – исследование профессионально-деятельностных состояний как проявлений нарушения профессионального здоровья врачей мы обнаружили, что в группе врачей терапевтического профиля стационара ИПВ значимо выше, чем в группе врачей-терапевтов поликлиники ($p = 0,01$).

Для изучения ценностно-смысловой детерминации профессионального здоровья врачей мы провели корреляционный анализ в исследуемых группах врачей и получили значимые связи между ИПВ и такими ценностно-смысловыми ориентациями, как социальность ($R = 0,87$), контактность ($R = 0,63$), гибкость в общении ($R = 0,63$), показателем отношение к здоровью ($R = 0,51$) и осмысленностью жизни ($R = 0,45$).

Таким образом, на основании полученных результатов исследования мы можем сделать следующие выводы.

Для врачей-терапевтов поликлиники характерна представленность эмоциональной и поведенческой составляющей здоровья. Значимость здорового образа жизни в представлении о здоровье обусловлено профессиональной деятельностью врачей (сопричастность с объектом представлений). Третьим смысловым элементом представлений в данной группе врачей является когнитивный компонент – гармония физического и психического.

В группе врачей-терапевтов стационара здоровье – это, прежде всего, гармония физического и психического. Вторым смысловым компонентом в представлении о здоровье в этой группе, так же как и в группе врачей-терапевтов поликлиники, является поведенческий – о здоровом или правильном образе жизни. Эмоциональная же составляющая представлений о здоровье у врачей-терапевтов стационара занимает третье место. Выявленные в результате исследования несоответствия между когнитивным и поведенческим уровнем отношения к здоровью в двух обследуемых группах свидетельствуют о деформации критерия адекватности здоровья, обусловленного желанием обладать хорошим здоровьем и реальным поведением по поддержанию здорового образа жизни.

Исследование ценностно-смысловой сферы врачей показало наличие высоких значений показателя осмысленности жизни и отсутствия значимых различий в исследуемых группах. Осмысленность жизни может таким образом выступать стабилизирующим фактором при различного рода профессионально-деятельностных состояниях.

Результаты корреляционного анализа указывают на взаимосвязь ценностно-смысловой сферы врачей и их профессионального здоровья. Внутренняя согласованность представлений о здоровье, значимость и соответствие ценностно-

мотивационного отношения к здоровью для врачей-терапевтов поликлиники выступает детерминантами сохранения профессионального здоровья.

ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ РЕБЕНКА КАК ПРОГНОСТИЧЕСКИЙ ФАКТОР ОБЩЕГО ЗДОРОВЬЯ

Николаева Е.И., Федорук В.И. (Санкт-Петербург)

klemtina@yandex.ru

Внутренняя картина здоровья – система представлений человека о том, что такое здоровье, какова его ценность, а также знание и понимание методов его поддержания и формирования (Некрасова, 1984). Этот термин возник как дополнение к понятию «внутренняя картина болезни», предложенного А.Р. Лурия (1974).

Внутренняя картина здоровья включает в себя три компонента (Ананьев, 2006). Когнитивный компонент – совокупность субъективных умозаключений, мнений о причинах, содержании, возможных прогнозах, а также оптимальных способах сохранения и развития здоровья. Эмоциональный компонент – переживания здорового самочувствия, связанные с комплексом ощущений, формирующих эмоциональный фон человека. Поведенческий, или моторно-волевой, компонент – совокупность усилий, стремлений, конкретных действий здорового человека, обусловленных его системой верований и направленных на достижение субъективно значимых целей.

Формирование внутренней картины здоровья происходит с раннего детства. Ю.Б. Некрасова (1984), вводя термин «внутренняя картина здоровья», предполагала, что наличие детальной разработанной картины здоровья у человека будет затруднять возникновение заболеваний, связанных с развитием стресса, тогда как наличие внутренней картины болезни, напротив, будет облегчать возникновение любого нового заболевания.

С этой точки зрения, формирование у ребенка внутренней картины здоровья – одно из направлений профилактики заболеваемости у детей.

В то же время внутренняя картина здоровья до последнего времени оставалась теоретическим концептом, для оценки которого не было разработано специальных методик.

Потребность в оценке внутренней картины здоровья возникла в связи с неэффективностью некогнитивных методов улучшения здоровья детей в нашей стране.

Можно выделить две проблемы в этой области. Первая заключается в том, что подавляющее большинство детей нездоровы с самого рождения (в настоящее время рождаются больными или заболевают 40% новорожденных, в то время как в 1990 г. этот показатель был равен 15%), что обусловлено устойчивой тенденцией ухудшения здоровья женщин, ростом патологии беременности и родов, а также отчасти связано с успехами медицины, обеспечивающими увеличение выживаемости недоношенных, «маловесных» и детей с тяжелой перинатальной патологией. Вторая проблема связана с тем, что на протяжении всего жизненного цикла ребенка происходит интенсивное падение потенциала его здоровья.

Данные многочисленных исследований показывают, что источник возникновения различий в здоровье взрослых надо искать в их детстве (Ben-Shlomo, Kuh, 2002). Состояние здоровья в ранний период жизни и социально-экономическое положение, в котором проживает ребенок, во взрослом возрасте оказывают существенное воз-

действие на его поведение (Lynch et al., 1997) антропометрические показатели, подверженность различным заболеваниям и смертность (Кислицина, 2006).

Мы попытались оценить разработанность внутренней картины здоровья у детей дошкольного возраста. Были проанализированы результаты опроса детей, посещающих обычный детский сад, оздоровительный детский сад и детей, находящихся на излечении в связи с кардиологическим заболеванием. Общее количество детей составило 80 чел. Согласно нашим исследованиям, 60% здоровых детей старшей группы детского сада в ответ на вопрос «Что нужно, чтобы быть здоровым?» отвечали, что для этого нужно «ходить к врачу» и «пить таблетки». Так же отвечало 40% детей подготовительной группы детского сада. Следовательно, вместо картины здоровья практически у половины детей была внутренняя картина болезни.

Удивительным оказалось то, что дети, находящиеся на излечении от кардиологических заболеваний, в пять раз чаще говорили о том, что нужно осуществлять профилактику (заниматься спортом, дышать свежим воздухом и т.д.), чем здоровые дети. Оказалось, что именно врачи, а не родители, формировали у больных детей внутреннюю картину здоровья. Такой результат можно объяснить тем, что родители, пока ребенок здоров, не описывают его состояние как состояние здоровья и не разговаривают с детьми на тему, как нужно поддерживать это состояние. Однако при возникновении болезни они активно общаются с ребенком и объясняют свои действия тем, что нужно «пойти к врачу» и «пить таблетки». С хронически больными детьми, напротив, много говорят о профилактике и о том, что нужно делать, чтобы поддержать состояние здоровья. Следовательно, специальные воздействия взрослых могут изменить внутреннюю картину здоровья ребенка.

Еще одним важным фактом было то, что ни один хронически больной ребенок не сказал, что ему иногда хочется поболеть, тогда как такие ответы дали практически 20% здоровых детей. Известен факт, что по понедельникам в среднем в странах Европы около 20% детей испытывают те или иные соматические симптомы (у них вздувается живот, появляется рвотный рефлекс, болит голова, поднимается температура). Эти симптомы достаточно быстро проходят, как только родители решают, что ребенок не пойдет в детский сад или школу. Особенно легко такие симптомы появляются у дошкольников, поскольку их мозг обладает некоторой особенностью по отношению к мозгу более старших детей. Процесс созревания мозга связан с миелинизацией – покрытием длинных аксонов нейронов особой оболочкой, функция которой состоит в изоляции отдельных нейронов. Этот процесс ведет к дифференцированности движений и функций, а также к произвольности психических процессов. Однако до семи лет у большего числа дошкольников этот процесс еще далек от завершения, а потому эмоциональное возбуждение ребенка может привести к изменению активности соседних нейронов и вызвать соматический симптом. Дальнейшее появление симптома будет зависеть от реакции родителей: их особое внимание может усилить и закрепить симптом. Однако если они обратят внимание не на симптом, но на причину, его вызывающую, и будут работать с ней, то симптом, напротив, исчезнет. Фиксация на симптоме в дальнейшем может привести к формированию «профессионального больного», который легко заболевает тогда, когда ему это выгодно. Мы предположили, что дополнительная работа воспитателя совместно с родителями по формированию у детей внутренней картины здоровья может повысить устойчивость детей к инфекционным заболеваниям, а также уменьшить неосознанное стремление вызвать тот или иной симптом, чтобы остаться дома и не посещать детский сад. Наше исследование доказало эффективность проведенной нами профилактической работы. Был разработан опросник для оценки

сформированности внутренней картины здоровья у дошкольников, проведено сопоставление variability кардиоритма у детей со сформированной и несформированной картиной мира. Оказалось, что показатели variability кардиоритма у детей со сформированной внутренней картиной здоровья свидетельствуют о меньшей активации симпатического отдела вегетативной нервной системы ребенка при переходе из фонового состояния (запись кардиоритма, когда ребенок спокойно сидит на стуле) к нагрузке (ответы на вопросы, связанные со здоровьем в процессе записи кардиоритма). Кроме того, за время работы с детьми с 2010 по 2013 г. число пропусков по болезни детского сада сократилось с 1500 в 2010 г. до 1355 в 2012 г. Все это свидетельствует о большой значимости когнитивной работы с дошкольниками в целях улучшения их здоровья

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ХАМЕ

Нурлыгаянов И.Н. (Уфа)

nilshat.ufa@gmail.com

В связи упадком и кризисом в сфере духовной жизни общества и людей для ученых особо актуальными становятся вопросы психологии нравственности. Свидетельством этому является целый ряд публикаций, изданных в последнее время Институтом психологии РАН. В данных работах значимое место отводится индикации нравственного состояния общества. Однако негативным явлениям социальной жизни отводится малое внимание. В качестве такого дисфункционального феномена выступает хамство. Хамство «отравляет» межличностные отношения и, несомненно, является фактором, разрушающим психическое здоровье людей. При столкновении с хамом трудно конструктивно разрешить конфликтную ситуацию в благополучном контексте.

Обратимся к этимологии данного понятия. Слова «хам» и «хамство» присутствуют лишь в восточно- и западнославянских языках. В словаре В. Даля под словом «хам» понимается бранное прозвище лакеев, холопов или слуг. Д.Н. Ушаков разводит понятия «хам» и «хамство». Значения слова «хам» описывается в следующих плоскостях: «1. В языке дворян: человек, принадлежащий к низшим классам и лишенный поэтому всякого человеческого достоинства. 2. Грубый, наглый и невоспитанный человек, готовый на подлости». При этом для обозначения половой принадлежности к представителям женской популяции применяется слово «хамка» (презрительное, разговорное, бранное). В словаре С.И. Ожегова также дается дифференциация слов «хам» и «хамство». Хам – «это грубый, наглый человек», а хамство обозначает поступки и поведение человека.

В научном контексте психологи не анализируют данное явление и черту характера человека, несмотря на проникновение хамства во все сферы жизни человека. В последнее время в отечественной науке отмечается повышенное внимание к изучению социальных представлений о разнообразных феноменах и явлениях, в том числе и к их типологическим вариантам.

Для изучения феномена была составлена анкета, процедура которой основывается на методе, разработанном японскими психологами Азумой и Кашиваги, анкета адаптирована Н.Л. Александровой к российской выборке.

Первый этап включил сбор дескрипторов, характеризующих хама, и составление специальной анкеты. Опрос проводился среди студентов 3–4-х курсов факультета психологии Башкирского государственного университета ($n = 42$). Выбор студентов-психологов в качестве экспертной группы неслучаен, так как на научном уровне с привлечением соответствующего терминологического аппарата и основываясь на жизненном и профессиональном опыте, данная категория испытуемых может построить адекватную картину такого сложного и многогранного явления, как хамство. На основе частотного анализа было выделено 39 дескрипторов, которые составили содержание анкеты. Полученные результаты показывают, что представления о личности хама носят в основном негативный характер.

Второй этап предполагает заполнение анкеты испытуемыми, а также последующую количественно-качественную обработку. Кроме того, анкета включает ряд открытых вопросов, позволяющих расширить представления о хамстве как социально-психологическом явлении. На данном этапе анкета была предложена для заполнения студентам Башкирского государственного университета ($n = 62$). Каждый дескриптор оценивался по пятибалльной шкале, от «выражено значительно» до «совершенно не выражено». Статистическая обработка данных осуществлялась с применением процедуры факторного анализа по методу главных компонент с последующим вращением матрицы по типу Varimax-normalized.

Обсуждение результатов исследования.

1) Эмпирическая структура представлений о личности хама.

Факторизация данных позволила выделить в модели хама шесть значимых факторов.

В первый фактор вошли дескрипторы: «употребляющий ненормативную лексику», «бестактный», «грубый», «конфликтный», «эмоционально незрелый», «неуживчивый», «невоспитанный», «дерзкий», «несдержанный». Данный фактор показывает, что на проявления хамства в первую очередь влияет воспитание человека, та социальная среда, в которой он рос, те установки и ценности, которые заложили в него родители и социальное окружение. Стремление по любому, даже малейшему поводу вступить в конфликтную ситуацию объясняется эмоциональной незрелостью и отсутствием толерантно относиться к людям. При этом у потерпевшей стороны формируется негативный опыт коммуникативного взаимодействия, так как средствами выражения хамского поведения зачастую являются нецензурная речь и высказывания, унижающие достоинство и честь противоположной стороны. Стратегия может быть проинтерпретирована как проявление вербальной агрессии и незрелости в межличностных отношениях.

Второй фактор вообрал переменные: «настойчивый», «самоуверенный», «прямолинейный», «упрямый», «циничный», «эгоистичный». В целом, переменные, образующие фактор, показывают, что человек чувствует безнаказанность за собственные действия, тем самым поднимает свою самооценку за счет других. Возможно, волевые усилия сопряжены с эгоистической направленностью и выступают средством, удовлетворяющим необходимые потребности и желания человека, но без соотнесения их с подобными качествами других людей. Данная стратегия обозначена как проявление волевой активности, обусловленное заботой о собственном «Я».

Третий фактор (доля объяснимой дисперсии – 7,3%) объединил показатели: «общительный», «трусливый», «скрытный», «тщеславный». Рассматриваемая стратегия характеризует тенденцию индивида добиваться своей цели обходными путями, что часто приводит к непониманию со стороны окружающих и, как следствие, к разного рода барьерам в межличностном взаимодействии. Такая стратегия обозна-

чена конкуренцией. Четвертый фактор включил переменные: «корыстный», «вредный», «лицемерный». Фактор отражает, с одной стороны, двуличность и услужливость хама, а с другой, желание нанести какое-либо негативное воздействие, урон собеседникам из-за собственного унижения перед ними. Зависимость, униженность, внешнее раболепие лишь еще больше невротизируют личность и актуализируют развитие таких личностных качеств, как мстительность и злопамятность. Содержательный анализ фактора позволяет его толковать как стратегию двойственности в отношениях, обусловленная достижением какой-либо выгоды.

Пятый фактор образован следующими дескрипторами: «небрежный», «недоверчивый», «неприятный». Хам, проявляющий соответствующее поведение, прекрасно осведомлен, что свершаемые им поступки и действия, будут воспринимать в негативных красках. К сожалению, эта тенденция расширяет диапазон своего присутствия в жизненных реалиях, становится обыденной и привычной. Такая установка в сознании хама будет лишь подкрепляться и развязывать руки его очередным «подвигам». Одна из причин этой вседозволенности – молчание общества, отсутствие системы порицания, привыкание к происходящему. Унижение населения со стороны государства и чиновников, закабаление трудовой части общества, неуважительная и беспринципная позиция к людям в многочисленных эпизодах жизненного пути – способствует формированию объектного отношения к собственной личности. Драматизм и безысходность носителей такого типа сознания представлены в работе К.А. Абульхановой (1996). Игнорирование проблем стариков, детей и мам, инвалидов, простых людей со стороны государственных институтов и бюрократическо-олигархической системы выступает определенного рода «эталоном» и для некоторой части общества, лишенной духовно-нравственного стержня и мировоззрения. Стратегия интерпретирована как соответствие негативным оценкам в глазах социума.

Шестой фактор определяется следующими дескрипторами: «жестокий», «злой», «применяет физическую силу», «агрессивный». Как говорится в русской пословице: «не все горлом, ино и руками». На наш взгляд, это уже крайний вариант решения разногласий, но и он присущ хаму. Достижение каких-либо результатов посредством физической силы – последний прием, используемый хамом. Естественно, что хамство подкрепляется безнаказанностью и вседозволенностью. Любому человеку, сталкиваясь с повсеместным хамством, трудно найти в себе нравственные императивы, придающие силы отказаться от данной неэтичной модели поведения. Фактор может быть определен как проявление физической агрессии и жестокости.

2. Социально-психологический портрет хама.

В рамках нашего исследования были получены ответы респондентов на открытые вопросы, касающиеся социально-демографического, поло-возрастного и профессионального статуса хама.

1) К какой возрастной категории, по Вашему мнению, относится человек, которого можно назвать хамом? Анкетирование показало, что возрастную категорию, в которой наиболее сильно выражено данная черта, определить довольно сложно. Большинство опрошиваемых считает, что это свойство личности не имеет ярко выраженного возрастного диапазона, некоторые, наоборот, указывают определенный возрастной период (15–21, 35–50, 30–40), а иногда даже конкретные годы (19 лет, 46 лет).

2) Представителем какой профессии может быть хам? Обозначены следующие профессии, с которыми чаще всего ассоциируется хамство: водитель, работник об-

щепита, продавец, кондуктор, уборщица, сантехник, строитель, милиционер (полицейский).

3) Представителем какого пола является хам? 50% анкетированных утверждает, что хамы в основном мужчины; 27% респондентов отмечает, что хамство не сопряжено с половой принадлежностью, одинаково хамят как мужчины, так и женщины; 23% опрошенных полагает, что хамы исключительно представительницы слабого пола.

4) Что, на Ваш взгляд, является причиной хамства? В качестве детерминант хамства названы невоспитанность (плохое воспитание, неуважение окружающих, нетерпеливость), дисбаланс в межличностных отношениях, затруднения в профессиональной сфере, личностные особенности (неуверенность в себе, низкая самооценка, особенности характера, фрустрация, направленность на себя, эгоизм, себялюбие, высокомерие), непонимание как барьер межличностных отношений, необразованность, влияние случайных факторов (плохое настроение, усталость, стресс).

РЕГУЛЯЦИЯ ЭМОЦИЙ В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Падун М.А. (Москва)

maria_padun@inbox.ru

Методологический принцип единства сознания и деятельности, последовательно реализуемый в работах А.В. Брушлинского (Брушлинский, 2002, 2003), связан с регуляцией как основной функцией психики. В многочисленных работах показана регулирующая роль эмоций в реализации когнитивных процессов и деятельности (Выготский, 1982; Рубинштейн, 2001; Конопкин, 1995; Моросанова, 2002; Тихомиров, 1980; Брушлинский, 1997), однако современная социально-психологическая проблематика диктует необходимость изучать механизмы регуляции, объектом которых становятся сами эмоции и эмоциональные состояния.

Регуляция эмоций представляет собой комплекс осознаваемых и неосознаваемых психических процессов, которые усиливают, ослабляют либо удерживают на оптимальном уровне интенсивность и качество эмоций человека. Под эмоциями в данном контексте понимается широкий круг эмоциональных феноменов: эмоциональные реакции, эмоциональные состояния, настроение.

Актуальность изучения механизмов регуляции эмоций на сегодняшний день связана с большим кругом социальных проблем, напрямую относящихся к психологическому здоровью современных людей. Сюда относятся, прежде всего, социальные последствия нарушений регуляции гнева (противоправные действия, межличностное насилие и т.д.); неуклонно повышающийся уровень распространенности депрессивных расстройств и суицидов; проблематика эмоционального выгорания.

Существуют разные подходы к анализу конструкта «психологическое благополучие». С точки зрения гедонистических представлений (которых, безусловно, придерживался основатель психоанализа З. Фрейд), оптимальное функционирование человека достигается за счет максимизации удовольствия и минимизации психической боли. Благополучие в этом случае отражает состояние счастья, субъективного ощущения общей удовлетворенности жизнью, которое определяется через когнитивные показатели удовлетворенности жизни и соотношение переживаемых пози-

тивного/негативного аффектов. Таким образом, в рамках этих представлений, задача процессов регуляции эмоций – усилить переживание удовольствия и уменьшить переживание дискомфорта. Направления исследований регуляции эмоций в рамках данного подхода строятся на том, чтобы определить и описать адаптивные и социально приемлемые способы достижения удовольствия и снижения негативного аффекта, а также факторы, влияющие на способность человека использовать различные стратегии регуляции эмоций.

Однако описанный выше подход имеет ограничения. Жизненные события порой создают условия, в которых переживание негативных эмоций является более целесообразным (конфронтация в отстаивании позиции, угроза безопасности и т.д.). Кроме того, гедонистический подход не учитывает факт наличия отдаленных целей, которые могут предполагать переживание негативных эмоций в процессе достижения (скука от рутинной работы, раздражение от взаимодействия с нудным клиентом и т.д.) Данные ограничения заставляют обратиться к другим представлениям о психологическом благополучии, которые разработаны в концепции Кэрол Рифф (Riff, 1995). Рифф предложила конструкт психологического благополучия, включающий шесть компонентов: самопринятие, позитивные отношения с окружающими, автономия, управление окружающей средой, цель в жизни, личностный рост.

Ориентация на мотивационно-ценностные характеристики, как базовые индикаторы психологического благополучия, предполагает, что, во-первых, люди могут иметь мотивацию к переживанию негативных эмоций (снижению позитивных), если они способствуют достижению цели (и тогда человек делает осознанный или неосознанный выбор снизить позитивный аффект, например, если он, будучи в радостном настроении должен встретиться с другом, который недавно потерял близкого человека). В таком случае регуляция эмоций включается в процесс общей саморегуляции поведения и деятельности.

Во-вторых, люди с разными индивидуальными особенностями предпочитают испытывать разные аффекты в одной и той же ситуации: например, перед выполнением заданий, успех в которых приводит к вознаграждению, лица с высоким нейротизмом, ориентированные на избегание неудач, склонны повышать свой уровень тревоги, что помогает им достигать большего успеха, в то время как лица с высокой экстраверсией, наоборот, склонны повышать уровень радостного возбуждения (Tamir, 2009). Также показано, что люди с низким самоуважением в меньшей степени склонны снижать выраженность негативных эмоций по сравнению с людьми с высоким самоуважением.

В-третьих, имеют место культурные различия в предпочтении тех или иных эмоций: в частности, показано, что в отношении позитивных эмоций для жителей США предпочтительно радостное возбуждение, тогда как для жителей Китая – спокойствие.

В связи с рассмотренными подходами к психологическому благополучию можно обозначить следующие закономерности регуляции эмоций при различных психологических нарушениях. В случае, когда у индивида преобладает гедонистическая ориентация и усилия по регуляции эмоций направляются на достижение удовольствия (избегание боли), то имеет место неспособность выносить отсрочку удовольствия и негативные эмоции. Это может выражаться в различного рода зависимостях, антисоциальном и избегающем поведении, мотивационных нарушениях, слабости «Я», дефиците духовно-нравственных ценностей.

В случае наличия жестких приоритетов долгосрочных целей и опоры на критерии полезности в обхождении с эмоциями наблюдается подавление отрицательных

эмоций и хроническое невнимание к эмоциональному состоянию в целом. Люди, имеющие такие особенности, имеют недостаточный контакт с эмоциями, сложности в их распознавании и, как следствие, – слабый доступ к собственным желаниям и потребностям (нет эмоций – нет желаний); у них преобладают утилитарные цели и ориентация на достижения. В результате постепенно снижается обеспечиваемый эмоциями витальный энергетический тонус. Результатом такого рода процессов регуляции эмоций являются депрессии, обсессивно-компульсивные расстройства, психосоматические расстройства, симптоматика дереализации-деперсонализации, синдром эмоционального выгорания. Таким образом, человек не представляет угрозы для общества, но представляет угрозу для себя: утрата желаний и связанных с ними эмоций ведут к переживанию «серой», «тусклой» жизни вплоть до полной апатии и ангедонии. Считается, что одной из наиболее часто встречающихся стратегий регуляции эмоций в таких случаях является подавление эмоций. Под подавлением эмоций понимается осознанное или неосознанное сдерживание эмоциональной экспрессии при наличии физиологического компонента эмоции (возбуждения).

В наших исследованиях, проведенных совместно с И. Дорофеевой (Падун, Дорофеева, 2012), показано, что склонность к подавлению эмоций у студентов связана с выраженностью психопатологической симптоматики (в частности, с признаками депрессии, навязчивыми состояниями и психосоматическими симптомами). В дипломной работе Е. Сорокко, выполненной под нашим руководством, изучалось подавление эмоций и его связь с признаками дезадаптации у сотрудников органов внутренних дел. Мотивация к проведению данного исследования связана с участвовавшими случаями девиантного поведения сотрудников правоохранительных органов, неправомерного применения табельного оружия, превышения властных полномочий и проч., а также с бессилием психологов МВД в оценке реальных свойств и состояний сотрудников, скрываемых за маской «социальной желательности». Самоотчеты сотрудников УВД действительно дают ровную благополучную картину психологического здоровья, поэтому было принято методическое решение об использовании экспертной оценки, т.е. выраженность дезадаптации оценивали командиры подразделений. Результаты сравнения крайних групп, выделенных по субшкале «Подавление» Опросника регуляции эмоций (Дорофеева, Падун, 2012), указывают на большую выраженность дезадаптации у сотрудников, склонных к подавлению эмоций.

В дипломной работе Л. Климовой, выполненной под нашим руководством, психологическое здоровье рассматривалось через понятие субъективного благополучия и благополучия в межличностных отношениях. Показано, что подавление эмоций как способ регуляции с субъективным благополучием значимо не связано. При этом отчужденность в межличностных отношениях положительно коррелирует с выраженностью стратегии подавления эмоций.

Таким образом, процессы регуляции эмоций способствуют оптимальному психологическому здоровью тогда, когда человеку удастся сочетать мотивацию получения непосредственного удовольствия с направленностью на лично значимые отдаленные цели. Непосредственные спонтанные переживания удовольствия обеспечивают позитивный фон настроения и энергию, а направленность на долгосрочные цели с отсрочкой переживания удовольствия и даже с переживанием негативных эмоций в процессе их достижения – ощущение управления своей жизнью, самопринятие и личностный рост. Важным фактором в регуляции как позитивных, так и негативных эмоций является способность к их конструктивному выражению в противовес подавлению эмоциональной экспрессии.

ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ РЕАБИЛИТАЦИИ ПАЦИЕНТОВ С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ПОЗВОНОЧНИКА

Панченко О.А., Зарубайко А.В. (Константиновка, Украина)

rdckonst@mail.ru

Темп жизни современного человека ежедневно подвергает его психическое и психологическое состояние большим испытаниям. По данным исследования международных организаций, 1/3 всех потерь трудоспособности обусловлены социально-психологическими причинами (Орда, 2006).

Термин «психологическое здоровье» является молодым понятием в психологии, нет четкого разграничения понятий «психического» и «психологического» здоровья, а в некоторых публикациях наблюдается подмена одного понятия другим. Кроме того, критерии психологического здоровья не имеют общепринятого толкования, не определены четкие границы между психологическим и психическим здоровьем (Бобрик, 2006; Баякина, 2009). Осмысление и понимание проблемы здорового существования требует проведения анализа многочисленных факторов и критериев всех его проявлений.

Особая проблема психологического здоровья возникает в том случае, когда человек испытывает проблемы физического характера, становится соматически больным. Такие люди испытывают не только физический дискомфорт, вызванный заболеванием, а также имеют психологические проблемы, обусловленные реакцией на болезнь, которая отражается на их работоспособности, снижает качество жизни и социальную адаптацию.

В связи с потерей временной трудоспособности общество несет большие потери. Это требует более широкого внедрения и использования, наряду с традиционными средствами, немедикаментозных методов лечения. Одним из таких методов является кинезотерапия, которая эффективно применяется на всех этапах восстановительного лечения, оказывает существенное влияние как на отдельные патогенетические звенья заболевания, так и на весь организм. Кинезотерапия широко применяется при неврологических заболеваниях. Остеохондроз позвоночника занимает особое место среди этих болезней.

Среди больных остеохондрозом позвоночника выделяются такие изменения психологического характера: нетерпеливость, суетливость, несобранность и, как следствие, нарушение координации движений. Кроме того, считается, что эмоциональное состояние человека играет важную роль в механизме развития поражений позвоночника (Попелянский, 2008).

Однако научно обоснованных данных о психологическом здоровье лиц, больных остеохондрозом позвоночника, недостаточно, что требует более детального изучения этого направления. Кроме того, вовремя проведенное психодиагностическое исследование является основой для разработки индивидуальных программ реабилитации с учетом актуального состояния психологического здоровья больного.

Цель исследования: определить влияние реабилитации средствами кинезотерапии на психологическое здоровье больных с диагнозом распространенный остеохондроз позвоночника.

Материалы и методы исследования

Исследование проводилось на базе государственного учреждения «Научно-практический медицинский реабилитационно-диагностический центр МЗ Украины». В исследовании приняли участие 50 чел. (11 мужчин и 39 женщин работоспособного возраста с диагнозом распространенный остеохондроз позвоночника, средний возраст – 37 ± 4 года), проходивших реабилитацию средствами кинезотерапии. Кинезотерапию осуществляли на тренажере EN-TreeM («Enraf-Nonius B.V.», Нидерланды). Применялся комплекс теоретических и эмпирических методов: теоретико-методологический анализ, систематизация и обобщение психологических данных по проблеме исследования, наблюдение, психодиагностика. Использовались психодиагностические методики: шкала нервно-психического напряжения Т.А. Немчина, опросник «SF-36 HEALTH STATUS SURVEY» («Оценка качества жизни»), клинический опросник для выявления и оценки невротических состояний (К.К. Яхин, Д.М. Менделевич).

Обработка эмпирических данных проводилась с помощью лицензионного пакета прикладных статистических программ «MedStat» (коэффициент корреляции Пирсона, t-критерий Стьюдента).

Результаты и обсуждение

В результате анализа научной литературы были сформированы критерии психологического здоровья людей трудоспособного возраста:

- адекватный возрасту уровень эмоционально-волевой и познавательной сфер личности;
- положительный образ Я-концепции (жизнеспособность, самостоятельность, самокритичность, самоактуализация);
- адекватность самооценки здоровья;
- взгляд на природу человека (способность к рефлексии, эмпатии);
- сформированность навыков общения;
- способность планирования своей деятельности.

Психодиагностика психологического здоровья больных проводилась в начале и в конце курса реабилитации с использованием кинезотерапии.

Путем проведения корреляционного анализа, было установлено, что уровень физического здоровья влияет на уровень психологического: тесная прямая связь на уровне $r = 0,93$ ($p < 0,05$). Обнаружено, что психологическое здоровье связано с конкретными показателями физического ($p < 0,05$): с физическим функционированием ($r = 0,505$), ролевым функционированием, обусловленное физическим состоянием ($r = 0,554$), интенсивностью боли ($r = 0,772$) и общим состоянием здоровья ($r = 0,586$). Также установлена тесная взаимосвязь уровня физического здоровья личности с показателями, характеризующими ее психологическое здоровье, а именно: с жизненной активностью ($r = 0,597$), социальным функционированием ($r = 0,466$), ролевым функционированием, обусловленным эмоциональным состоянием ($r = 0,568$) и психическим здоровьем ($r = 0,604$).

Изучение особенностей качества жизни (КЖ) пациентов во время прохождения реабилитации осуществлялась по методике «SF-36». Полученные результаты до проведения реабилитации: (PF) – физическое функционирование – 53; (RP) – ролевое функционирование, которое сопровождается физическим состоянием – 44; (BP) – интенсивность боли – 48; (GH) – общее состояние здоровья – 51; (VT) – жизненная активность – 54; (SF) – социальное функционирование – 56; (RE) – ролевое функционирование, которое сопровождается эмоциональным состоянием – 60; (MH) – психическое здоровье – 57. Результаты диагностики после проведенной реабилитации имеют положительную динамику: PF – 70; RP – 59; BP – 60; GH – 63; VT – 66; SF – 70;

RE – 70; MH – 70. После проведенного исследования было установлено, что выраженность болевого синдрома при остеохондрозе позвоночника в большей степени связана именно с сочетанием ипохондрических и тревожно-депрессивных расстройств с ригидностью и склонностью к формированию различного рода фиксаций. Интенсивность болевых ощущений, естественно, влияла и на КЖ больных. Благодаря данному факту обнаружены четкие взаимосвязи интенсивности болевых ощущений и выраженности психологических изменений.

Анализ нервно-психического напряжения больных показал, что в начале болезни наблюдалось неблагоприятное для субъекта развитие событий, которое сопровождалось чувством общего дискомфорта, тревоги, страха и готовности овладеть ситуацией. Низкий уровень нервно-психического напряжения диагностирован у 24% пациентов, умеренный у 48%, чрезмерный у 28%. В конце реабилитационного курса приоритетной стала готовность больных действовать согласно условиям ситуации, сохранять адекватную психическую деятельность. Низкий уровень нервно-психического напряжения диагностирован у 36% пациентов, умеренный – у 54%, чрезмерный – у 10%.

Одним из факторов уменьшения уровня психического напряжения, на наш взгляд, является наличие улучшения физического состояния здоровья, что восстанавливает работоспособность больного.

В психологическом здоровье важную роль играют также невротические проявления, такие как уровень тревоги, наличие или отсутствие невротической депрессии, астении, истерического типа реагирования, обсессивно-фобических, вегетативных нарушений. Доминирование страха и гнева, вегетативных нарушений и астении существенным образом влияют на психологическое самочувствие, на качество жизни, которое сопровождается возбужденным состоянием, раздражительностью, быстрой утомляемостью. Средние показатели по невротическим шкалам больных распространенным остеохондрозом до реабилитации (баллы): тревога – 4,36; невротическая депрессия – 2,68; астения – 4,41; истерический тип реагирования – 1,48; обсессивно-фобические нарушения – 1,12; вегетативные нарушения – 4,86. Средние показатели по невротическим шкалам больных распространенным остеохондрозом после реабилитации: тревога – 3,42; невротическая депрессия – 2,2; астения – 1,59; истерический тип реагирования – 3,35; обсессивно-фобические нарушения – 2,9; вегетативные нарушения – 4,05.

По результатам психодиагностики до и после реабилитации видно позитивную динамику психологического состояния больных в результате проведенного реабилитационного курса. Таким образом, наблюдается статистически значимое улучшение показателей по шкалам тревоги, невротической депрессии, астении и вегетативных нарушений ($p < 0,01$). При этом происходит снижение показателей по шкалам истерии и обсессивно-фобических нарушений, однако на представленной выборке оно не имеет статистической значимости ($p = 0,35$ и $p = 0,06$ соответственно).

Таким образом, можно еще раз подчеркнуть тот факт, что при изменении физического здоровья меняется и психологическое благополучие человека. Важно отметить, что основой психологического здоровья является гармония человека с самим собой: осознание своих желаний, ценностей, смысла жизни, саморегуляции и самоактуализации, что может быть достигнуто при использовании в курсе физической реабилитации больных с распространенным остеохондрозом средств психологического сопровождения.

На основании результатов проведенного исследования была установлена прямая корреляционная связь между психологическим и физическим здоровьем ($r =$

0,93). При анализе качества жизни была установлена тесная взаимосвязь физического здоровья личности с показателями, характеризующими ее психологическое здоровье ($p < 0,05$): жизненная активность, психическое здоровье, социальное функционирование, ролевое функционирование, обусловленное эмоциональным состоянием. Подтверждено, что психологическое здоровье связано с конкретными показателями физического ($p < 0,05$): общее состояние здоровья, интенсивность боли, физическое функционирование, ролевое функционирование, обусловленное физическим состоянием.

Проведенная реабилитация средствами кинезотерапии способствовала снижению уровня нервно-психического напряжения. Положительная динамика психологического состояния также подтвердилась статистически по шкалам тревоги, невротической депрессии, астении и вегетативных нарушений ($p < 0,01$).

Установленные критерии психологического здоровья прошли апробацию. Разработанный психодиагностический комплекс для его оценки позволяет объективно проанализировать связь между психологическим и физическим здоровьем, проследить динамику их показателей в процессе курса реабилитации.

Ранняя психодиагностика больных с распространенным остеохондрозом позвоночника позволяет выявить состояние психологического здоровья, а также представляет возможность своевременно создать индивидуальную комплексную систему реабилитационных мероприятий, которая включает средства как физического, так и психологического восстановления пациента.

ОТНОШЕНИЕ К ЗДОРОВЬЮ И ЦЕННОСТНО-МОТИВАЦИОННЫЕ ОРИЕНТИРЫ МОЛОДЕЖИ – НОСИТЕЛЕЙ ТАТУИРОВОК

Семенова-Полях Г.Г. (Казань)

sergey-galina.74@mail.ru

Молодость – это период жизни человека, который принято связывать с развитием способности «принимать важные решения», становлением самостоятельности и ответственности, построением устойчивого «образа мира», определением перспектив и целей жизни. Это, по сути, реализация собственной субъектности. Ведь «быть субъектом, значит быть творцом... вершителем собственного жизненного пути» (Брушлинский, 2003).

Многообразие разнонаправленных культурных образцов, представленных в современном социуме, ставит молодежь в условия необходимости выбора пути для самореализации адекватным индивидуальным возможностям и устремлениям. В последние десятилетия одним из способов самовыражения с растущим числом приверженцев среди молодых людей стало нанесение нательных рисунков (татуировок). Традиция татуирования уходит корнями в глубь веков, которая связывалась с религиозными ритуалами, статусными манифестациями и обрядами. В XX в. татуировка стала неотъемлемым атрибутом неформальных групп (панков, готов, байкеров и т.д.) и криминальной субкультуры. Сегодня это уже явление массовой культуры, обойти которое в исследовательском плане было бы неверным, поскольку оно обнаруживает ряд противоречий в понимании психологического здоровья.

Для одних, татуировки – это проявление нездорового отношения к себе, для других – это искусство соединения тела и духа, художественного образа и чувств,

мыслей художника, где именно человеческое тело служит великолепным исходным материалом. Нанесение перманентного (стойкого) рисунка на тело методом местного травмирования кожного покрова с введением в подкожную клетчатку красящего пигмента, с одной стороны, – это добровольное нарушение телесной целостности, с другой – это способ психологической (а иногда и косметической) компенсации недостатков или «дорисовки» собственного образа (имиджа).

К. Ясперс (1969) утверждает, что психологическое здоровье есть способность реализовать «естественный врожденный потенциал человеческого призвания». Оно находит свое выражение в личностном способе жизни, предполагающем свободный, сознательный и ответственный выбор поведения на основе целостного смыслового самоопределения субъекта жизнедеятельности (по Слободчикову, Шувалову, 2001). Следовательно, татуирование собственного тела, выступая способом самовыражения, позволяющим раскрыть личностную индивидуальность, может быть отнесено к проявлениям психологического (личностного) здоровья. Но так ли это? Это противоречие стало побудительным мотивом нашего пилотажного исследования, призванного определить отношение к здоровью и ценностно-мотивационные ориентиры молодежи, предпочитающей татуировки. Эмпирические данные представлены по материалам дипломной работы Е.С. Шленкиной (2013).

В качестве методов сбора данных использовались следующие диагностические процедуры: тестирование (опросник «Отношение к здоровью» Р.А. Березовской, методика «Шкалы психологического благополучия» К. Риффа, тест «Ценностные ориентации» М. Рокича, тест «Самооценка» Будасси, методика СМОЛ – сокращенный вариант личностного опросника ММРП) и анкетирование. Методами обработки данных стали U-критерий Манна-Уитни, t-критерий Стьюдента и критерий Фишера.

Исследование проводилось на базе салонов художественной татуировки «Хорошая работа», «Айриш» и ИЭУП (г. Казань). В качестве испытуемых выступили 40 девушек и 40 юношей 18–30 лет (средний возраст – 20,3 года). В ходе исследования респонденты были разделены на четыре группы: 1 – носители татуировок (испытуемые с криминальными мотивами татуирования были исключены из исследования); 2 – потенциальные носители татуировок (т.е. при возможности сделали бы себе татуировку); 3 – лояльно относящиеся к татуировкам, но исключающие возможность быть их носителями; 4 – категорически не приемлющие татуировки.

Средний возраст приобретения татуировок у молодых людей можно отнести к периоду юности – 17,3 года. Наиболее распространенное место для ее нанесения – рука (70%), поскольку эта часть тела социально приемлема для демонстрации. Прибегая к татуировкам, молодые люди стремились сохранить воспоминания о ком-то или о чем-то (50%), реализовывали свои подростковые мечты (45%), привлекали чье-то внимание (30%). В остальных случаях это был мотив самоутверждения (25%), следования модным тенденциям (25%) или нормам референтной группы (10%). Крайне редко нательное рисование было способом развития профессиональных навыков (5%). Интересно, что среди идеальных мотивов нанесения нательных рисунков («Что могло бы вас заставить сделать татуировку?») стали следующие. Для реальных носителей татуировок – это просьба и/или ультиматум любимого/близкого человека ($p \leq 0,05$), материальное вознаграждение ($p \leq 0,05$), для потенциальных носителей – телесные повреждения ($p \leq 0,05$) и общественное мнение ($p \leq 0,001$), для остальных – ничто и никогда ($p \leq 0,01$). Т.е. если молодые люди первых двух групп ориентируются на внешние стимулы, то для не приемлющих татуировки важны внутренние побуждения. При оценке содержательного смыслового наполнения анализируемого явления выявлено, что у молодых людей понятие «та-

туировка» семантически сопряжено с разными категориями. Для реальных и потенциальных носителей восприятие татуировок связано с понятиями «красота» и «искусство» ($p \leq 0,05$), для терпимо приемлющих их – это «способ привлечения внимания» ($p \leq 0,05$) и «рисунок на теле» с индифферентным отношением к нему ($p \leq 0,05$), как и для категорически не приемлющих натальную живопись. Т.е. для одних татуировка – это атрибут творчества и творения себя, для других – это лишь одно из обилия средств воздействия на окружающих, для третьих – это малозначимое явление культуры. В результате сопоставления ценностных иерархий выборок обнаружено, что молодые люди, имеющие татуировки, высоко ценят творчество ($p \leq 0,05$), тогда как потенциальные носители татуировок – развитие ($p \leq 0,05$), а категорически не приемлющие татуировки – материально обеспеченную жизнь и здоровье ($p \leq 0,05$). При этом средствами реализации своих жизненных установок (инструментальные ценности) у первых становятся высокие запросы и широта взглядов ($p \leq 0,05$), а у последних – смелость в отстаивании собственного мнения ($p \leq 0,05$).

Анализ отношения к здоровью показал, что все молодые люди вне зависимости от наличия-отсутствия татуировок обладают достаточной осведомленностью в сфере здоровья, адекватным пониманием факторов его риска, а также оптимальным уровнем переживания по поводу здоровья-нездоровья. Однако для молодых людей, имеющих татуировки, здоровье не является ценностным и мотивирующим фактором в жизни ($p \leq 0,01$), тогда как люди, категорически их не приемлющие, настроены на реальную реализацию этой ценности путем активного следования принципам здорового образа жизни ($p \leq 0,01$).

Носителям татуировок свойственно экзистенциально переживать по поводу собственной жизни и оценивать ее как недостаточно благополучную, скучную ($p \leq 0,01$). В то время как молодые люди, категорически не приемлющие татуировки, обладают большим умением управлять средой ($p \leq 0,01$), воспринимают себя развивающимися и реализующимися в жизни ($p \leq 0,01$), склонны к самопринятию ($p \leq 0,01$) и способны преодолевать жизненные препятствия ($p \leq 0,01$), а также имеют более целостный взгляд на жизнь ($p \leq 0,01$). При этом наличие позитивных отношений с окружающими, ощущение независимости и понимание жизненной перспективы, создающей осмысленность жизни, делает похожими этих молодых людей.

Интересны результаты по шкале самооценки молодых людей. Обнаружено, что носители татуировок имеют нормативную среднюю самооценку ($p \leq 0,01$), в отличие от молодых людей, без татуировок. У потенциальных носителей и лояльно их воспринимающих самооценка адекватно завышена ($p \leq 0,01$), а у категорически не приемлющих татуировки неадекватно завышена ($p \leq 0,01$). Вероятно, поэтому показатели психологического благополучия, представленные выше, столь высоки у респондентов последней выборки. К тому же эти молодые люди склонны к демонстративности в поведении, как показано по результатам СМОЛ.

Выявлено, что характерными чертами личности у молодых людей, имеющих татуировки, являются склонность к ипохондрии ($p \leq 0,01$) и паранойальности ($p \leq 0,01$), в отличие от остальных молодых людей. Выраженная шизоидность ($p \leq 0,01$) и психастения ($p \leq 0,01$) свойственна молодым людям – потенциальным носителям и лояльно относящимся к татуировкам, а склонность к истерии ($p \leq 0,01$) – тем, кто категорически их отрицают. При этом потенциальные носители татуировок демонстрируют также склонность к психопатии ($p \leq 0,01$).

Таким образом, мишенями психологического воздействия психолога – практика при работе с молодыми людьми – носителями татуировок могут стать такие психологические особенности как склонность к ипохондрии и паранойальности, субъек-

тивная неудовлетворенность жизнью, отсутствие «здоровья» в системе ведущих ценностно-смысловых жизненных ориентиров и, как следствие, неготовность к ведению здорового образа жизни.

ЗЛОБODНЕВНАЯ ПСИХОЛОГИЯ НРАВСТВЕННОСТИ

Сосновский Б.А. (Барнаул)

sosnovsk@list.ru

При теоретическом моделировании и описании, а тем более, при конкретном исследовании психологии человека (личности, индивида, индивидуальности) академическая наука крайне редко обращается к вопросам, относящимся к этическим категориям и терминам морали и нравственности. Таких психологических параметров (или факторов) нет ни в семантическом пространстве Ч. Осгуда, ни в разноименных тестах по измерению потребностей, мотивов и ценностей, ни в характерологических и личностных опросниках, ни в анкетах и кадровых резюме. Но именно моральные и нравственные категории и свойства являются для реального человека не отвлеченно философскими, а первостепенно значимыми, непреходяще актуальными. Благое стремление научной психологии к позитивности и объективности, к избеганию категоричной оценочности, к социальной и личностной толерантности оборачивается на практике невосполнимой потерей основной качественной сути психики, т.е. ее субъективности, пристрастности, живой и одушевленной субъектности (А.В. Брушлинский). В результате произошла неизбежная и все более признаваемая потеря духовности, исконной «душевности» психики как уникального предмета исследования. По существу получается, что научной психологии безразлично: на что направлено, во имя чего реализуется человеком, к примеру, его тщательно формируемое мышление, воля, способности, поведение и т.д. Такая психология бессильна в понимании и предсказании неисчислимого количества действий, поступков, самого бытия человека. Конечно, подчеркнуто «безоценочный» или «конструктивный» подход зачастую необходим в трактовке, скажем, «типов темперамента» (Б.М. Теплов, В.Д. Небылицын) или преобладающего вида мышления человека. Но полный, осознанный и болезненный отказ традиционной классической психологии от изучения своего исходного, не материального и живого предмета (субстрата «души») фактически превращает психологию в некую преимущественно операциональную и прагматическую, в заведомо «обездушенную» и «расчеловеченную» науку.

Изолированно исследуемые психические процессы, состояния и свойства становятся как бы самостоятельными носителями редуцированной и фактически неизучаемой первопричины или своей собственно психической сущности. Из методологии аналитических исследований молчаливо выпадает сама Идея, несказанный Смысл или высшее предназначение всей целостной и живущей психики. Например, А.В. Брушлинский неоднократно говорил, в частности, о невысоком качестве глав «Мышление» в учебниках по общей психологии, называя их главами об упрощенной или сокращенной логике, но не психологии мышления.

Несмотря на кажущуюся очевидность, приходится подчеркивать, что в реальной практике взаимодействия и общения людей именно духовные или нравственные свойства и особенности человека, как правило, становятся самыми ценными, важнейшими и решающими. Положим, некий индивид обладает социальной властью,

развитыми организаторскими способностями, недюжинным и трудоспособным интеллектом, но при этом не является человеком порядочным, честным, человеколюбивым и т.п. Практические и формально успешные деяния такого руководителя могут иметь катастрофические социальные, людские и нравственные последствия, что многократно подтверждено исторически. Хотя известны, конечно, и примеры мощного позитивного воздействия выдающихся личностей на деятельность, души и судьбы своих современников и потомков. Влияния тех или иных социально-психологических механизмов заражения, подражания, внушения, убеждения, конформизма и др. являются для человека неизбежными. В такой вездесущей феноменологии моральные нормы и оценки могут немало редуцироваться и потерять свою первоначальную связь с исходными нравственными принципами. Тогда происходит своего рода «замутнение», искажение структуры сознания или неосознаваемое упрощение индивидуального мировосприятия и поведения людей.

Друзья и враги выбираются человеком, например, не по особенностям темперамента, не по уровню интеллекта, силе воли или социальному статусу, а по некоему научно неизмеряемому «родству душ» и переживаний, по этическому сходству или несовместимому различию партнеров.

Те или иные моральные ценности, правила, принципы есть у каждого человека. Это субъективные представления (планы, мечты, идеи) о том, что нужно конкретному субъекту, как можно этого достигнуть и как относиться ко всему происходящему. Все это несводимо к процессуальным или деятельностным аспектам человеческой психики. Здесь «работает» сама Душа и Духовность. В этом заключаются, в частности, основные проявления психологически стержневой, системообразующей особенности личности – ее многомерной направленности (С.Л. Рубинштейн). Проблема заключена в том, что существуют неизбежные несоответствия (порой, острые противоречия) между относительно ситуативной, переменчивой моралью и абстрактной, не имеющей строгой научной дефиниции общечеловеческой нравственностью. Поэтому возможны, казалось бы, немыслимые сочетания в общественном и индивидуальном сознании, к примеру, христианской морали и идеологии однополых браков, локальных агрессивных войн и гуманитарной помощи, уничтожение суверенных государств и демократические лозунги и т.п. Закоренелый рецидивист или «идейный» террорист со словами о «своем Боге» радостно идет на очередное бесчеловечное преступление. Под прикрытием формально гуманных или прогрессивных номинаций (революция, перестройка, демократизация, свобода, модернизация, глобализация и т.п.) люди совершают сугубо разрушительные материальные и духовные злодеяния. Общечеловеческая беда в том, что подобные явления далеко не исключительны, а, скорее, закономерны для былого и современного социума, в том числе российского. Например, высокообразованные отечественные управленцы путем батареи административных реформ и «инноваций» планомерно разрушают национальную систему образования, даже не пытаясь проследить результаты, т.е. реальное изменение качества образования. При этом действительно научные психолого-педагогические вопросы и направленные поиски путей желаемой «модернизации» скрытно трансформируются в проблемы исключительно нравственные: «что, как, кому и зачем это нужно?»

Сотни тысяч российских преподавателей и учителей послушно расписывают, к примеру, многостраничные планы и отчеты о якобы «формируемых» ими «компетенциях», хотя мало тех, кто может объяснить, как можно диагностировать эти компетенции и доказать, как они улучшают качество образования. Подобное несоответствие декларируемой цели, приказного средства и фактического результата

заложено, к примеру, и в идеологии ранней профилизации школьного образования, и в унылом качестве узаконенных ЕГЭ, и в массовой псевдотестовой оценке знаний студентов, и во введении в нашей стране двухступенчатого высшего образования.

Воровство и взяточничество, бесчестие и бездуховность, называемые коррупцией, глубоко проникли в судьбоносные социальные сферы: политику, экономику, управление, медицину, науку, образование, культуру. Для борьбы с этим злом не существует иных надежных средств, кроме реального господства в обществе и в конкретном субъекте не только формально правовых, но именно усвоенных и субъективно принятых нравственных норм, внутренних этических принципов и традиций.

Современный российский социум уже два десятилетия находится в переломном и своего рода «экспериментальном» состоянии, которое характеризуется нестабильностью, принципиальными (поистине революционными) преобразованиями, многочисленными ломками, поспешными переустройствами и реформами, всевозможными кризисами – политическими, экономическими, военными, культурными, идеологическими. Общество и люди существуют в условиях совершенно особой, тяжелой и острой экстремальности, в недопустимо поляризованном и социально расслоенном мире. Это не могло не сказаться на общественных отношениях и взаимодействиях, на массовидных психологических явлениях, на психическом облике живого и конкретного человека – одушевленного субъекта социального бытия. В экстремальных условиях проявляются не только свойства темперамента (Б.М. Теплов), но нечто психологически самое существенное в человеке – его истинные устремления, переживания, смыслы, нравственность, сомнения или, одним словом, проявляются качества его Души.

Целое поколение российских граждан сформировалось в условиях непомерного господства так называемой рыночной идеологии, которая сама по себе безнравственна: «продать подороже, купить подешевле». Идет целенаправленное навязывание субъекту беспредельного культа материальных потребностей и потребительских ценностей. Однако общество, лишенное духовных ценностей, обречено на вырождение – как нравственное, так и чисто физическое. Неудивительно, что еще в 60-ые годы прошлого века некоторые североамериканские психологии предрекали гибель своего образцово «процветающего» потребительского общества.

В нынешней России продается и покупается все: природные ресурсы, заводы, территории, шахты, магазины, боевое оружие, социальные роли и должности, семейные, медицинские и образовательные «услуги», ученые степени и научные звания и т.д. Современные социальные нормы поведения гласно, а чаще негласно приемлют то, что совсем недавно считалось аморальным, неэтичным, недозволенным.

Химеричная вера многих советских людей в райское коммунистическое будущее уже разрушилась. Исторически предшествующая православная (либо иная) вера была практически истреблена в России, поэтому обыденная психология современного человека фактически лишена своего центрального, собственно духовного компонента – четких моральных и нравственных представлений о добре и зле, о собственной персоне, о социуме и Мире в целом. Конечно, психологическая наука и практика не могут исправить это трагическое положение, но психология обязана и способна профессионально аргументировать, что безнравственное «Я» не только аномально, но и опасно для других людей, для себя, для собственной Души.

ФОРМИРОВАНИЕ ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ У СТУДЕНТОВ ВУЗА-ПАРТНЕРА УНИВЕРСИАДЫ

Старовойтова С.Ю., Фукин А.И. (Казань)

starovoytova@ieml.ru

В настоящее время проблема здоровья стоит достаточно остро. Люди стали уделять своему здоровью много внимания. Быть здоровым стало модно. Об этом свидетельствуют большое количество оздоровительных центров, клиник, аптек. Спрос на услуги медиков возрастает, однако уровень заболеваемости растет. И в настоящее время в науке есть мнение о необходимости нового подхода к проблемам здоровья. В его основе системный подход. В нем не выделяется какой-либо центральной характеристики. Здоровье – это уравновешенная система, состоящая из трех компонентов: биологического, психологического, социального (Березовская, 2003).

Возникает вопрос, как не допустить нарушение равновесия системы здоровья, т.е. какая профилактика будет по-настоящему эффективна? Эффективная профилактика возможна, только когда она исходит от самого человека, т.е. при наличии у него активной позиции по отношению к здоровью, развивать которую наряду с ценностным отношением к здоровью наиболее эффективно в период обучения, формирования ценностно-смысловой сферы. Период 7–19 лет является сензитивным периодом формирования позиции по отношению к здоровью. Следовательно, активную позицию необходимо развивать именно в этот период, когда формируется жизненная позиция личности.

Активная позиция включает в себя как определенное отношение к здоровью, так и поведенческий компонент, ее реализующий. Ниже представлены основные составляющие активной позиции. Только если все они развиты, можно говорить о ее наличии:

- информированность о биологической, психологической и социальной составляющих здоровья и их взаимосвязи;
- осознание и принятие личной ответственности за свое здоровье;
- навыки рефлексии своего состояния и отношений;
- ценностное отношение к здоровью;
- осознание смыслов болезни и навык поиска конструктивных способов достижения цели.

Формирование активной позиции по отношению к здоровью направлено на все компоненты системы здоровья.

1. Биологический компонент – осознание личностных смыслов болезни и здоровья, беседы, консультации по ЗОЖ.

2. Психологический компонент – проводятся беседы о гигиене умственного труда, работа с самооценкой, мотивацией на ценностное отношение к здоровью, диагностика компонентов психологического здоровья (адаптивность, принятие себя, принятие других, рефлексия как способ самопознания, эмоциональный комфорт и т.д.), обучение психической саморегуляции как способа профилактики эмоционального выгорания будущих специалистов

3. Социальный компонент – обучение эффективной коммуникации, конструктивным способам разрешения конфликтов, гендерные различия здоровья.

Институт экономики, управления и права является вузом-партнером Универсиады. В связи с этим тема здорового образа жизни особо актуальна для нашего ву-

за. На наш взгляд, именно системный подход к поставленной задаче является наиболее эффективным. В его основе не выделяется какой-либо центральной характеристики. Здоровье – это уравновешенная система, состоящая из трех компонентов: биологического, психологического, социального (Никифоров, 2006).

В рамках программы формирования активной позиции по отношению к здоровью предусмотрено просвещение студентов в отношении различных аспектов здоровья и здорового образа жизни.

Основными задачами нашей программы являются: ознакомление студентов с современными сведениями о психической, физической и социальной составляющих здоровья, вооружение их знаниями, лежащими в основе сохранения и укрепления здоровья. Главный акцент делается на начальном формировании здоровой психики и поддержке ее нормального функционирования. Поэтому на первый план выходит профилактика физического, психического и социального здоровья.

Нами были разработаны и подготовлены темы, представляющие более широкие аспекты здоровья и предостерегающие против не только традиционно рассматриваемых проблем, но и проблем современного времени. Предложенные темы включены в авторскую программу по предупреждению девиантного поведения учащихся. В 2007 г. преподаватели кафедры психологии развития и психофизиологии доцент Н.В. Ванюхина и ассистент С.Ю. Старовойтова победили в Республиканском конкурсе авторских программ и методических разработок по предупреждению девиантного поведения учащихся. Конкурс проводился Министерством образования и науки. Ниже приведен перечень тем и их краткое содержание.

1. Что такое здоровье и что такое болезнь? 2. Физическое здоровье. 3. Каких жертв требует красота? 4. Стрессы и профилактика их негативных последствий. 5. Основы сексуального здоровья. 6. Гендерные аспекты здоровья – здоровье мужчин и женщин. 7. Зависимости. Типы зависимостей. 8. Психическая саморегуляция здоровья.

Осознавая, что одного выбора актуальной темы недостаточно, был разработан презентационный материал. В презентациях были использованы фотографии, рисунки, видеоклипы, вырезки из газет, графики и др. В конце каждой лекции предлагалась программа визуальной релаксации. Сами занятия также проходили не в форме чистых лекций, а с элементами дискуссии, опроса, деловой игры. По результатам работы планируется создание диска «Сохранение и укрепление здоровья студентов».

Кульминацией программы явилось празднование Всемирного дня психического здоровья – 9 октября. Участниками мероприятия явились студенты всех курсов психологического факультета. Команды из 5–6 чел. должны создать свой лозунг, эмблему и стенгазету, которые связаны с общей темой – «Психическое здоровье». В начале мероприятия объявили, что психически здоровый человек разумен и креативен, поэтому было предложено три конкурсные части. Первая часть была построена по принципу интеллектуальной игры «Что? Где? Когда?», в которой вопросы касались знаний о здоровье и здоровом образе жизни. Во второй части требовалось составить листовку, призывающую людей вести здоровый образ жизни. Третья часть включала в себя домашнее задание. Студентам давалось задание разработать презентационный материал спортивных объектов Универсиады. Каждой команде предстояло сделать фотосессию и дать краткое описание предназначения спортивных объектов. Таким образом, в профилактике социально негативных явлений и сохранении здоровья, а также формировании активной позиции по отношению к здоровью молодежи следует обращаться к актуальным темам современности, активно использовать современные информационные технологии и нетрадиционные методы пропаганды.

ПРОБЛЕМАТИКА ФОРМИРОВАНИЯ НРАВСТВЕННЫХ ИДЕАЛОВ У ПОДРОСТКОВ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Сташко З.Н. (Луцк, Украина)

Zorjanchyk@rambler.ru

Последнее десятилетие отмечено повышенным вниманием к проблеме нравственного развития подрастающего поколения. В связи с пересмотром многих существовавших ранее моральных норм, ценностей, идеалов большой интерес и беспокойство вызывает выяснение того, какие именно авторитеты и нравственные принципы способны вызвать и вызывают доверие у современных подростков (Фельдштейн, 1995).

В обществе исчезли представления о высших ценностях и идеалах. Оно стало ареной необузданного эгоизма и нравственного хаоса и усугубляет кризисные явления в политике, экономике, социальной сфере, международных отношениях.

Сегодня уже достаточно ясны суть и истоки кризиса, охватившего отечественную систему образования:

- это кризис целей, поскольку утрачено однозначное представление о человеке, которого мы хотим воспитать;
- кризис мировоззренческий, поскольку всплыли «вечные вопросы» об отношениях человека и общества, индивидуального и социального, жизни и ее смысла;
- кризис нравственности, так как появилось множество психолого-педагогических концепций, большинство из которых научно не разработаны до конца и не обеспечены методологически;
- общество испытывает острый недостаток в компетентных психологах, педагогах, воспитателях, т.е. страдает система подготовки кадров разных уровней.

Все это привело и продолжает приводить к ряду деструктивных тенденций в духовной и нравственной жизни нашего общества. Стремление к духовному и нравственному совершенству, и идеалу подменяется стремлением к поиску одних лишь телесных удовольствий и наслаждений. Развивается нездоровая тенденция предпочтения материальных ценностей нравственным.

Проблема нравственного идеала личности неразрывно связана с поиском и пониманием человеком самого себя и своего места в окружающей действительности.

А моральная опустошенность современных молодых людей нередко толкает их на путь алкоголизма, наркомании, преступного бизнеса, экстремизма и терроризма; ощущение безысходности и отчаяния приводят к самоубийству.

Актуальной является проблема выяснения содержания и действительности идеалов подростков в современных условиях. Исследователями данной проблемы (Фельдштейн, 1995; Поливанова, 1996; Кривцова, 1997) подчеркивается интенсивная примитивизация идеалов современных подростков, их цинизм и агрессивность, а также существенное увеличение прагматического аспекта и уменьшение роли романтического в содержании идеалов детей подросткового возраста.

Человек не рождается с врожденной нравственностью. Нравственность – основа личности человека, роль ее огромна, и поэтому столь важно как можно раньше ознакомить человека с нравственными ценностями. Недостаток нравственности подрастающего поколения составляет одно из величайших зол нашего времени, с которым необходимо бороться, иначе человечество дойдет до гибели и нравственного разложения.

Сегодня важно, что здравомыслящая часть общества ясно осознает наличие в стране нравственного кризиса.

Это проявляется в легковерном отношении к семейным ценностям, к распространению насилия, террора, вандализма, правового нигилизма, коррупции и других негативных явлений.

Телевидение сейчас играет важнейшую воспитательную и идеологическую роль, в значительной мере влияет на общественное мнение. В этой ситуации особую значимость приобретает вопрос о том, насколько содержание и качество телевизионных программ отражает действительность и соответствует уровню развития и потребности наших граждан.

Интернет, безусловно, величайшее достижение научного прогресса. Это виртуальная реальность, это уникальные возможности доступа к информации, к образованию, к саморазвитию. Это абсолютная информация, которая практически не имеет ограничений.

С другой стороны, это виртуальное пространство является источником очень серьезных рисков и угроз для общества, особенно для подростков. Список негативных явлений весьма объемный: терроризм, порнография, педофилия, пропаганда наркотиков, насилие и т.д. При этом скорость распространения информации абсолютно неконтролируема, мгновенна. С этой скоростью по миру распространяется не только добро, но и то, что разрушает корневую человеческую культуру и ценности, на которых держится наша цивилизация. И от этого факта невозможно отвернуться. Более того, попытка игнорировать, не замечать этого, просто преступна.

Одна из самых важных задач, которая сейчас стоит перед нашим обществом – наполнение Интернета человеческими ценностями, и сделать их интересными для наших детей.

Современная школа либо совсем отказывается от своей воспитательной функции, либо находится в растерянности из-за непонимания того, какой цели в деле воспитания она должна придерживаться, к какому идеалу вести ребенка. И это, скорее, не вина современной школы, а ее беда, поскольку дважды за прошедшее столетие рушилась сложившаяся в нашей стране система воспитания.

Никто не станет спорить, что подрастающие поколения попали под «обстрел» идей и взглядов, разрушающих гражданственность, патриотизм, пропагандирующих моральную распущенность и безответственность. По существу возникла невиданная духовно-нравственная эпидемия. Это бедствие требует специального теоретического и экспериментального изучения и анализа, позволяющего охватывать и прогнозировать происходящую эпидемию, разрабатывать способы ее подавления, лечения и устранения. Громадные возможности научно-технического прогресса безжалостно способствовали возникновению и широкому распространению новых способов и средств растления человека.

Методологической основой формирования нравственных идеалов в подростков в любом государстве традиционно являлись семья. Ведь духовно-нравственное воспитание начинается в семье. Современное состояние семьи является результатом нерешенных проблем подготовки молодежи к жизни. Этому не уделялось достаточно внимания, и многие современные проблемы – распад семьи, низкий уровень рождаемости, аборт, брошенные дети – результат такого подхода.

Большая часть того, что дети и молодежь слышат и видят в семье, в средствах массовой информации и других источниках не только не готовит их к семье, а, наоборот, делает их безответственными по отношению к семье и ко всему обществу. Задача государства, гражданского общества – заняться своевременной и эффектив-

ной профилактической работой, влиять на семью, укреплять институт семьи, организовывать досуг молодежи, объединять подростков и детей для совершения добрых дел.

Особенности переходного возраста, а также сложные условия, в которых происходит взросление современной молодежи: нестабильность семейного института, размытость моральных ценностей, которые уже не являются твердой опорой для выстраивания собственной личности, – диктуют необходимость специальных мер для развития и усиления «Я» подростка, формирования жизнеспособной личности, обладающей достаточными ресурсами для успешной адаптации в обществе.

СУБЪЕКТИВНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ ЦЕННОСТНОГО ОТНОШЕНИЯ К ЗДОРОВЬЮ

Сухомлинова Е.Н. (Ростов-на-Дону)

sch80Rd@ya.ru

Попад в сферу интересов психологической науки относительно недавно, проблематика здоровья постепенно завоевывает все более прочные позиции в ее исследовательских разработках. К ее изучению обращались Л.С. Выготский, В.М. Бехтерев, В.Н. Мясищев, заложившие основы психологических подходов к изучению здоровья. В более поздний период проблема здоровья нашла отражение в работах Б.С. Братуся, Ф.Е. Василюка, О.С. Васильевой, И.В. Дубровиной, Г.С. Никифорова, М.Ф. Секача, Ф.Р. Филатова и др.

Практика показывает, что здоровье воспринимается априори как ценность, залог благополучия, успеха в разных сферах жизнедеятельности. Однако такое понимание обнаруживается, в основном, тогда, когда человек уже сталкивается с определенными проблемами в урегулировании состояния своего здоровья, попадает в ситуацию, при которой возникает необходимость прилагать усилия для его восстановления. В связи с постоянным падением уровня здоровья у населения, и, что особенно важно, у детей, возникает необходимость разработки технологий, позволяющих формировать ценностное отношение к здоровью уже на этапах взросления.

В основе разработок таких технологий лежит установление содержательных и структурно-организационных особенностей формирования ценностного отношения к здоровью. Представление о приоритетности установления таких особенностей в старшем школьном возрасте, являющемся переходным между детством и взрослостью и заключительным периодом, сохраняющим возможность соединения воспитательно-развивающих воздействий на личность ребенка родителей и школьных учителей, делает востребованным их изучение на данной возрастной группе. Мы исходили из того, что ценностное отношение к здоровью представляет собой структурированную систему отношений субъекта, выступающую регулятором его активности в сфере здоровья на основе осознания его ценности, позитивного отношения и готовности к приложению определенных усилий по его восстановлению, сохранению и приумножению. Данное отношение обладает возрастной спецификой, позволяющей разделять подростковые и юношеские особенности ценностного отношения к здоровью.

Проведение констатирующего этапа исследования позволило выявить, что ценностное отношение старших школьников к здоровью, как сложное психологическое

образование, интегрирует в себе когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий компоненты. Когнитивный компонент ценностного отношения старших школьников к здоровью характеризуется восприятием здоровья в диапазоне следующих позиций: как одной из характеристик состояния человека; как состояния организма, при котором человек не испытывает дискомфорта со стороны внутренних органов; состояния, при котором человек успешно функционирует; основания благополучия человека в разных сферах жизнедеятельности.

Эмоционально-оценочный компонент ценностного отношения старших школьников к здоровью характеризуется эмоциональной окраской и ценностными приоритетами его проявлений. По отношению к здоровью старшие школьники демонстрируют умеренный уровень тревожности, свидетельствующий о его относительно невысокой эмоциональной значимости. Приоритеты старших школьников в сфере здоровья распространяются на физическое, социальное и психическое благополучие.

При достаточно высокой информированности и позитивности восприятия старшеклассники сферы здоровья, у них достаточно слабо развит поведенческий компонент.

При организации формирующей части эмпирического исследования потребовалась разработка модели и программы формирования у старшеклассников ценностного отношения к здоровью. В качестве основных идей модели выступили следующие условия: согласованное включение в работу по формированию у старших школьников ценностного отношения к здоровью психолога, педагогов и родителей старших школьников; объединение внешних и внутренних факторов формирования у старших школьников ценностного отношения к здоровью; целостность диагностической, просветительской и развивающей работы со старшеклассниками по формированию у них ценностного отношения к здоровью.

При этом были учтены особенности отношения школьников к здоровью, выявленные на его предыдущем (констатирующем) этапе. Это касалось: необходимости развития самоактуализации личности; снижения личностной тревожности и учета профессиональных склонностей старших школьников. Формирование у старших школьников ценностного отношения к здоровью было направлено на понимание ими ценности здоровья во всех его ракурсах (физическом, психическом, социальном); на построение адекватной самооценки актуального уровня здоровья; на образование устойчивой мотивации к достижению высокого уровня здоровья; на расширение комплекса знаний и умений в сфере здоровья; на достижение уверенности в своей способности при должных усилиях позитивно влиять на состояние здоровья; на овладение способностью объективно оценивать свои усилия в сфере здоровья.

Процесс формирования ценностного отношения старших школьников к здоровью имел достаточную организационную сложность, требующую поэтапной реализации. Поэтому оно осуществлялось через последовательную смену определенных, связанных между собой состояний: осознания школьниками уровня своих знаний, умений и навыков в сфере здоровья, а также его реального состояния и собственной способности повысить его уровень; активного овладения комплексом знаний и умений в сфере здоровья (самопознания и самооценки себя с позиций здоровья, программирование на достижение здоровья, самореализацию себя в сфере здоровья); реальное воплощение ценностного отношения к здоровью в повседневной жизнедеятельности.

В связи с обозначенной сложностью процесса формирования ценностного отношения старших школьников к здоровью деятельность психолога предусматривала реализацию нескольких организационно-смысловых блоков. Прежде всего, она касалась психологической поддержки выработки у них ценностного отношения к здоровью. Основными ориентирами на данном этапе выступали: актуализация потребностей и мотивов, нахождение личностно-значимого в сфере здоровья, выявление субъективных ценностей, развитие у каждого субъективных смыслов здоровья. В рамках данного блока задавалось пространство возможных целей в сфере здоровья и средств их достижения, из которых старшеклассник выбирал нечто персональное, исходя из своих индивидуальных особенностей.

Наибольший вес при реализации данного блока отводился усилиям со стороны их родителей и педагогов. Предполагалось, что родители в ненавязчивой форме смогут обратить внимание своих детей на приоритеты здоровья, показать им выгоды здоровья в разных жизненных ситуациях, обозначить сильные и слабые стороны их здоровья, личным примером позитивно повлиять на желания и мотивы достижения здоровья. Педагоги были ориентированы на то, чтобы в рамках преподаваемых предметов организовывать процесс расширения знаний старших школьников в сфере здоровья, формировать адекватные мотивы его совершенствования, а также транслировать новые знания по разным аспектам здоровья.

Целенаправленная работа по формированию у старших школьников ценностного отношения к здоровью проводилась школьным психологом, который определял интересы, возможности, пути преодоления возможных преграды рисков на пути дальнейшего совершенствования состояния их здоровья. Диагностика состояния здоровья позволяла увидеть его «сильные» и «слабые» стороны, сформировать у старшеклассников адекватные представления о ценности здоровья, выработать устойчивую мотивацию сохранения, укрепления и совершенствования здоровья и др. В соответствии с предложенной моделью была разработана формирующая программа «Здоровье сегодня – основа успешности в завтрашней жизни», которая включала три основных блока, предназначенных для поэтапной реализации задач прямого и косвенного формирования ценностного отношения к здоровью. В качестве показателей результативности проведенной программы выступили: оценки экспертов, самооценки школьников, результаты диагностики уровня личностной тревожности, результаты наблюдений и бесед со старшеклассниками по вопросам ценностного отношения к здоровью.

Анализ полученных результатов, проведенный с использованием t-критерия Стьюдента позволил выявить изменения в характеристиках ценностного отношения к здоровью старшеклассников экспериментальной выборки, полученных из разных источников – экспертной оценки, самооценки, психодиагностического обследования и оценки психолога-наблюдателя.

Установлено, что наибольшее влияние программа формирования ценностного отношения к здоровью, оказала на расширение информированности о здоровье и способах его поддержания, а также на осознание его ценности. Статистически достоверным ($p \leq 0,01$) оказался также прирост готовности старшеклассников к саморазвитию, что может расцениваться в качестве некоторой гарантии благоприятной основы последующей работы по укреплению, восстановлению и развитию ценностного отношения к здоровью. Менее эффективной оказалась работа по обеспечению реального владения старшеклассниками умениями в сфере здоровья и успешности их применения в практике повседневной жизнедеятельности. В экспериментальной выборке на уровне статистической тенденции ($p \leq 0,05$) проявились также измене-

ния по параметру личностной тревожности школьников. Было подтверждено, что формирование ценностного отношения к здоровью у старшеклассников должно предусматривать согласованные действия психолога с педагогами и родителями школьников. Проведенное исследование позволило не только конкретизировать психологические особенности ценностного отношения старших школьников к здоровью, но и выявить его структуру и приоритеты для конкретной возрастной группы школьников.

ДУХОВНОЕ ЗДОРОВЬЕ И ПРЕГРАДЫ НА ЕГО ПУТИ

Творогова Н.Д. (Москва)

n.tvorogova@gmail.com

В наши дни основные направления изучения духовности: (1) духовность как принцип саморазвития и самореализации человека, (2) поиск корней духовности не столько в самом человеке (особенностях его личности, склонности к рефлексии), сколько в продуктах жизнедеятельности, его творческой активности, (3) изучение факторов возникновения у человека духовных состояний, (4) религиозное.

Саморефлексия («В чем же моя сущность? Кто я?») сопровождается поиском смысла жизни, в контексте которого конкретным событиям жизни придается определенное значение, ценность. Эта «духовная работа» способствует личностному росту. Выбор среди целого спектра ценностей и присвоение их как регуляторов индивидуального поведения всегда остается за конкретным человеком; и каждодневное осуществление этого выбора – одно из испытаний его личности.

Духовная жизнь предполагает не только самоопределение, выбор ориентиров, осмысленную, добровольную волевою ориентацию на те или иные ценности жизни, но и их реализацию в делах, поступках. Путь к себе, своей сущности сопровождается поиском того, как в каждодневных житейских делах можно реализовать свою духовную направленность, сопровождается практикой реализации сделанного выбора, принятого решения. В такой духовной работе происходит преображение души, появляются новые желания, переживания. Тема духовного развития – традиционная тема религиозных размышлений, ставшая в последние десятилетия новым направлением светской науки, научных исследований. С точки зрения материализма, в настоящий период духовность чаще понимается как высший уровень развития и саморегуляции личности. Как личности ориентироваться на этом сложном пути?

«Благо» в русском языке – это то, что служит удовлетворению каких-то значимых человеческих потребностей, доставляет удовольствие (Словарь русского языка, 1985), это истинно положительная ценность личности или явления. Что же объективно является благом для человека? Исследования в контексте медицинской науки направлены на выявление того, что является благом для человеческого организма. Психологи пытаются ответить на вопрос, что является, а что не является благом для психической жизни человека. Социологи, юристы рассматривают вопрос о благе человека как социального существа, живущего в социуме. Теологи традиционно спорят о духовных благах, вырабатывая общие позиции. Однако человек един, разные сферы его жизнедеятельности взаимосвязаны, функционируют в сложном единстве, и их сбалансированная интеграция оценивается как индивидуальное здоровье.

Искреннее стремление к духовным ценностям, удовлетворению надындивидуальных желаний в атмосфере духовного нигилизма, царящей в обществе (при потере в нем проверенных веками духовных ориентиров), на фоне сниженного уровня собственного духовного иммунитета (отсутствие устойчивой системы ценностей, отсутствие в субъективной системе ценностей сфокусированности на высших ценностях жизни, незнание их, невключенность их в регулирование каждодневным поведением, др.) нередко делает личность податливой к воздействию всевозможных духовных эрзацев.

Деструктивные религии, секты, режимы предлагают личности недоброкачественную «духовную пищу», являются одним из источников возможного девиантного поведения человека. Такие культы принципиально отличаются от других из-за тоталитарно-деструктивного характера их деятельности, использования современных манипулятивных методов воздействия на личность, подавления ее самостоятельности, формирования зависимости (традиционные религии свято чтут автономию и творческую самобытность личности, видя в этом основное подобие человека Богу, подчеркивают ее право на свободу выбора). Р.Дж. Лифтон первым описал характерные свойства тоталитарных культов, выделив их характерные элементы.

Подверженность воздействию тоталитарного культа мы рассматриваем как признак духовного неблагополучия личности, отсутствия (или снижения) у нее «духовного иммунитета» (из-за деформированной субъективной системы ценностей, из-за длительного состояния физического, психического, социального неблагополучия, из-за духовного терроризма, из-за др.). Потеря населением высших духовных ориентиров, размывание в обществе границы между злом и добром влияют на уровень индивидуального здоровья человека, на общественное здоровье, здоровье нации. И.А. Гундарев выявил статистически значимые зависимости между высоким показателем смертности нашего населения за предшествующие 10 лет и духовным неблагополучием общества. Несмотря на то, что духовная неприязнательность на короткой дистанции может поддерживать краткосрочное состояние социального благополучия, комфортное психическое состояние (что обольщает личность), однако на длительной дистанции чаще всего переживается ею как духовное неблагополучие. Причины такого своего негативного состояния человек чаще всего усматривает в личностных качествах, поведении членов своей уже бывшей семьи, родственников, бывших друзей, но не в духовном насилии над собой со стороны представителей культа, его адептов, видит причины не в себе, не в своей системе ценностей, приоритетах. Институт Гэллага предложил ряд вопросов, которые помогают распознать, используется ли в группе контроль сознания (мыслей, чувств, моделей поведения).

В проведенном под нашим руководством эмпирическом исследовании основных моделей контроля сознания деструктивными культами (дипломное исследование А.Н. Корнакова), в котором приняли участие 36 медсестер в возрасте примерно 30 лет (использовались методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В.А. Жмурова, опросник дифференциальных эмоций К.Э. Изарда, специальные анкеты), показано, что большинство опрошенных, по их мнению, испытывали на себе внешний контроль сознания. Под контролем сознания понимается манипуляция с использованием насильственного обращения в веру (внедрение убеждений) или техники модификации поведения без информированного (осознанного) согласия того человека, к которому эти техники применяют. Инициатор такого воздействия пытается контролировать поведение потенциальной жертвы, поступающую к ней информацию, ее мысли и эмоции. Это случалось чаще, когда человек находился

в состоянии депрессии, испытывал страх, отвращение к чему-либо или кому-либо (стремился «отделаться» от источника отвращения), в период, когда им овладевал гнев, ярость (из-за блокирования удовлетворения значимой потребности, из-за перенесенного оскорбления, принуждения сделать что-то против своего желания), когда он испытывал горе, страдание или вину, раскаяние. В результате проведенного опроса выявлено, что 80% опрошенных медсестер имели контакт с представителями тоталитарных сект, 63% приглашались на собрания и лекции этих сект, из них двое посещали эти собрания. В обыденной жизни также можно испытывать на себе элементы внешнего контроля сознания (77% опрошенных испытывают его на работе, 11% – дома), что влияет на уровень депрессии, на появление хронического страха.

Мы предполагаем, что духовное благополучие является для личности важнейшей профилактикой ложного благочестия, попадания на иллюзорный путь, предлагаемый представителями тоталитарных культов, снижает уровень ее уязвимости к их воздействию. Здоровье личности, наличие социальной поддержки на ее пути ее здорового развития – превентивные меры от духовных болезней.

Нами также выявлены (Творогова, 2013) психологические причины, мешающие личности переориентировать свое поведение в направлении здоровья:

- а) индивидуальная система ценностей;
- б) недостаток необходимой для принятий тех или иных самостоятельных решений непротиворечивой и надежной информации, вызывающей доверие личности;
- в) расстройства личности (одно из них связано со стрессовым состоянием, в котором долгое время находится человек);
- г) инерция привычных (не всегда здоровых) моделей поведения,
- д) черты личности, препятствующие развитию;
- е) затрудненность перехода от знания к произвольному действию;
- ж) страх и другие эмоциональные преграды на пути изменений;
- з) недостаточное владение технологией управления своим поведением, своей жизнью;
- и) отсутствие социальной поддержки на пути изменений;
- к) подверженность «групповому трансу» (конформизм).

Выявлены и преграды, функционирующие на уровне поддержания общественного здоровья:

- а) модель государственного управления здоровьем;
- б) недостаток материальных условий для самоохранительного поведения.

ПРОЦЕСС ОСОЗНАВАНИЯ, ЕГО РОЛЬ В ИЗМЕНЕНИИ ЛИЧНОСТИ НА ПУТИ ДОСТИЖЕНИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ

Терлецкая Л.Г. (Киев, Украина)

Tlg-2008@mail.ru

В современной психотерапии для достижения психологического здоровья личности существует множество специальных методов и техник, хотя часто нет согласия по поводу необходимости использования специфических вмешательств, которые применяются в отдельных случаях.

Процессы изменения, напротив, находятся по степени отвлеченности где-то посередине между общими теориями (такими как психоанализ, бихевиоризм и анализ систем) и специфическими техниками (такими как анализ сновидений, прогрессирующая мышечная релаксация и занятия искусством для всей семьи).

Процессы изменения представляют собой скрытую и открытую деятельность с целью изменить чувства, мышление, поведение или отношения, связанные с отдельной проблемой или более общими жизненными паттернами.

Цель исследования – установить место и роль процесса осознания в изменении личности на пути достижения психологического здоровья в разных психотерапевтических технологиях.

Повышение индивидуального осознания традиционно являлось одним из главных процессов изменения в психотерапии. Хотя психологам пока удалось ответить далеко не на все вопросы, связанные с расширением осознанности, некоторые аспекты повышения осознания имеют непосредственное отношение к системам психотерапии. В отношении каждого процесса изменения основное внимание психолога может быть направлено на осуществление изменения либо на уровне переживания индивида, либо на уровне его окружения. Когда информация, предоставляемая клиентам, содержится в стимуляции, порожденной собственными действиями и переживаниями индивида, это можно назвать обратной связью (Prochaska, 1979). Когда информация, предоставляемая в ходе терапии, содержится в стимулах, порождаемых влиянием окружения на пациента, это можно назвать просвещением.

Одной из наиболее важных областей для просвещения и обратной связи в психотерапии является информация, относящаяся к когнитивным структурам, которыми индивиды пользуются, чтобы оградить себя от информации пугающего содержания. Эти защитные структуры подобны шторам или «розовым очкам», которыми некоторые люди пользуются, чтобы избирательно прислушиваться лишь к позитивной информации о себе и мире, напрочь игнорируя негативную. Когнитивные шторы хранят индивидов от способности повысить свое осознание без обратной связи или просвещения извне.

Процессы осознания, катарсиса и выбора отображают суть традиционных видов вербальной психотерапии и психотерапии осознанием, включая психоаналитическую и гуманистические традиции.

Так, в ходе аналитической конфронтации психотерапевт добивается, чтобы пациенты осознавали конкретные действия и переживания, ставшие предметом анализа. Его интерпретации учат пациентов рассматривать свои осознанные переживания как феномены, вызванные бессознательными процессами. Индивид постепенно начинает осознавать, что существуют новые и более зрелые способы контроля над инстинктами, приносящие некоторое удовлетворение без чувства вины или тревоги. Фрейдисты понимают использование новых механизмов защиты и радикальное повышение осознанности как реальные структурные изменения личности, энергии которой, ранее связанные догенитальными конфликтами, теперь доступны более зрелому Эго индивида.

А. Адлер (Адлер, 1997), говоря о повышении осознания клиентом собственного жизненного стиля, больше внимания уделял функции просвещения, отсылая клиентов к книгам по самопомощи (библиотерапия). При повышении осознания адлеровские психотерапевты в значительной мере опираются на интерпретацию важной информации, предоставляемой клиентами.

Экзистенциалисты разделяют постулат аналитиков, согласно которому пациенты начнут повторять свои прошлые паттерны установления отношений и примутся

устанавливать отношения переноса. Перенос экзистенциалисты считают результатом самообъективации пациентов, которая удерживает их от большей гибкости и открытости для новых и более аутентичных способов быть-в-мире-терапии. При попытках выразить свободные переживания у пациентов может повыситься осознание того, что они воспроизводят одни и те же паттерны бытия, например бытие-в-прошлом или фантастическом будущем. Кроме того, психотерапевт побуждает пациентов использовать свои уникально человеческие процессы осознания (воображение, интеллект и суждение), чтобы создать разумные альтернативы явно иррациональному способу существования.

По мнению К. Роджерса (Роджерс, 1994) процессы, вызывающие положительные изменения в ходе терапии, центрированной на клиенте, представляют собой сочетание мер, направленных на повышение осознания и коррективное переживание эмоций, что происходит в контексте искренне эмпатических отношений, отличающихся безусловным позитивным вниманием. Перед таким участливым и конгруэнтным зеркалом – терапевтом клиенты могут полнее осознавать переживания, которые прежде частично искажались или отрицались.

Повышение осознания в гештальт-терапии направлено на освобождение людей от майи, от фальшивого уровня существования в притворстве и фантазии. Поскольку майя представляет собой ментальный мир, мир концепций, идеалов, фантазий и интеллектуальных репетиций, Ф. Перлз (Перлз, 1993) утверждал, что индивид должен «лишиться рассудка» и прийти к своим ощущениям, чтобы освободиться от майи. Такая потеря разума, по сути, представляет собой радикальное изменение сознания, переход от мышления, ориентированного на будущее, и теоретизирования к сенсорному осознанию, ориентированному на настоящее. Находясь на этом феноменологическом уровне сознания, можно переживать всеми своими органами чувств реальность самих себя и окружающего мира вместо того, чтобы воспринимать лишь теоретические или идеалистические концепции по поводу того, каким должен быть мир. Перлз говорил, что клиент должен начать осознавать, каким образом он задержался в своих детских фантазиях и каким образом пытается быть тем, кем не является.

Трансактный анализ, как правило, начинается со структурного анализа, благодаря которому пациенты начинают полнее осознавать, какие эго-состояния они прежде смешивали, контаминировали или исключали. Затем терапия переходит к стадии трансактного анализа, в ходе которого пациенты приходят к осознанию самоподрывающих трансакций, начиная с самодеструктивных игр, а это, в свою очередь, ведет к полному осознанию нездоровых жизненных позиций и жизненных сценариев, мешающих им жить. Благодаря повышению осознания пациенты также приобретают способность решать, будут ли они продолжать разыгрывать свои трагические игры, установки и сценарии или предпочтут более конструктивные паттерны удовлетворения исходных человеческих потребностей.

В рамках культурно-сензитивной психотерапии повышение осознания используется с целью помочь пациентам увидеть, как их культурное обусловливание мешает им принять психологическое лечение и воплотить изменения в жизнь. В конце концов клиенты начинают осознавать, что, поворачиваясь спиной к своей культуре, они оказываются в изоляции и лишаются важной поддержки своей культурной группы.

Психотерапевты, работающие над сфокусированием на решении (Miller, Hubble, Duncan, 1996), помогают клиентам лучше осознать то, что является исключением из их проблемных паттернов. Повышение осознания касательно подобных исключе-

ний – так сказать, поиск золотой жилы – может послужить началом к принятию решений. Мысленное конструирование исключений из мира, наполненного проблемами, может помочь клиентам лучше осознать, что их нынешняя реальность необязательно является единственно возможной.

Современная транстеоретическая модель психотерапии личности на пути достижения психологического здоровья опирается на три ключевых параметра: процессы, стадии и уровни изменения.

Процессы – это скрытые или явные действия, которые люди предпринимают, чтобы изменить эмоции, мышление, поведение или отношения, связанные с конкретными проблемами или паттернами проживания. На сегодняшний день наибольшее эмпирическое подтверждение получили следующие десять процессов изменения (по D. Clemente, D. Prochaska):

- Повышение осознания.
- Катарсис / резкое облегчение.
- Самопереоценка.
- Переоценка среды.
- Самоосвобождение.
- Социальное освобождение.
- Противообусловливание.
- Стимульный контроль.
- Управление обстоятельствами.
- Помогающие отношения.

Оптимальное использование процессов изменения предполагает понимание стадий изменения, через которые проходят люди. Таких стадий, выявленных эмпирическим путем, пять: предварительное обдумывание, обдумывание, подготовка, действие и сохранение.

На стадии предварительного обдумывания, или созерцания, многие индивиды не осознают или недостаточно осознают свои проблемы. Люди, занятые предварительным обдумыванием, могут даже желать измениться, но это желание сильно отличается от намерения измениться или серьезного рассмотрения изменения в обозримом будущем. Чтобы продвинуться вперед, им необходимо признать проблему, лучше осознать ее негативные аспекты и точно охарактеризовать способность к саморегулированию.

На стадии обдумывания личность осознает, что проблема существует, и всерьез размышляет о ее преодолении, но она еще не дала себе слово предпринять какие-то действия. На стадии обдумывания люди могут задерживаться надолго: обдумывающие как бы прикидывают варианты. Чтобы продвинуться вперед в цикле изменения, они должны годами избегать умственной жвачки (хронического обдумывания) и принять твердое решение – начать действовать.

Стадия подготовки объединяет намерение и поведенческие критерии: индивидам необходимо определить цели и приоритеты. Кроме того, они должны придерживаться конкретного плана действий, который они выбирают. Нередко они уже задействуют процессы изменения, которые повышают саморегулирование и запускают изменение поведения.

На стадии действия индивиды модифицируют свое поведение, переживания и/или среду, чтобы преодолеть свои проблемы. Действие включает в себя наиболее очевидные поведенческие изменения и требует значительных затрат времени и энергии. Как правило, модификация проблемы на стадии действия наиболее видима и получает максимальное внешнее признание. Люди, включая профессионалов, ча-

сто ошибочно отождествляют действие с изменением. Как следствие, они не замечают обязательной работы, которая подготавливает изменяющихся к действиям, и важных усилий, необходимых для сохранения изменений после действий.

На стадии действия личности требуются навыки по использованию ключевых, ориентированных на действие, процессов изменения, таких как противообусловливание, стимульный контроль и управление обстоятельствами, чтобы прервать привычные паттерны поведения и выработать более продуктивные. Они начинают отслеживать подводные камни, могущие подорвать непрерывное действие, будь эти ловушки по своему характеру когнитивными (ожидание нарушения воздержания), поведенческими (явно irrelevantные решения), эмоциональными (усугубление стресса или депрессии) или средовыми (отсутствие подкрепления или поддержки). Поэтому действующие должны обзавестись эффективными стратегиями во избежание срывов или полномасштабных рецидивов.

На последней стадии люди работают над профилактикой рецидивов и консолидируют достигнутое на стадии действия. Сохранение традиционно рассматривалось как статичная стадия. Однако сохранение – это продолжение изменения, а не его отсутствие. Критерий, определяющий пребывание человека на стадии сохранения, – это его способность оставаться неподвластным хронической проблеме и/или систематически практиковать новый, несовместимый с прежним образом жизни паттерн поведения на протяжении более полугода.

Уровни изменения отражают иерархическую организацию пяти отличающихся, но взаимосвязанных уровней психологических проблем, к которым обращаются в психотерапии: симптомные/ситуационные проблемы, дезадаптивные когниции, интерперсональные конфликты в настоящем, семейные/системные конфликты и интраперсональные конфликты.

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА С ЗАБОЛЕВАНИЯМИ ЖЕЛУДОЧНО-КИШЕЧНОГО ТРАКТА

Фетисова А.С., Сурьянинова Т.И. (Курск)

kurck046@bk.ru

В нашем исследовании к семье и к развитию межличностных отношений ребенка мы подошли с позиции теории отношений В.Н. Мясищева. Он отмечал, что основной характеристикой личности является система ее отношений. Ядром этой системы становится отношение человека к самому себе как к человеку. Межличностные отношения детерминируются отношениями друг к другу за счет отношения к самому себе как к человеку (Мясищев, 2003). Эти положения подчеркивают важность опосредующего звена (отношение к самому себе как к человеку) в межличностных отношениях. Важной интегративной характеристикой отношения к самому себе является самооценка. Особенно важно при исследовании межличностных отношений детей учитывать такую детерминанту, как самооценка, еще и в силу того, что она находится на этапе развития.

С. Куперсмит и М. Розенберг указывают, что определяющим условием развития у ребенка позитивной самооценки являются отношения, складывающиеся в его взаимодействии с окружающей средой, те особенности жизни в семье, кото-

рые ассоциируются для него с ощущением собственной ценности и успешности. Опираясь на результаты исследования С. Куперсмита, Р. Сирсом была выдвинута и в последующем экспериментально подтверждена гипотеза, согласно которой установки родителей, благодаря которым ребенок чувствует, что его любят, принимают в семье, порождают у него аналогичную самооценку, приводящую к ощущению ценности и успешности. Адекватная самооценка развивается в семьях отличающихся сплоченностью и солидарностью (Бернс, 1986).

По мнению таких авторов, как Э.Г. Эйдемиллер, В.Н. Дружинин, Д.Х. Олсон, семейные отношения, характеризующиеся сплоченностью, эмоциональной близостью, доверием, способствуют нормальному развитию личности ребенка; и в противоположность, семейные отношения, характеризующиеся возникновением каких-либо противоречий, конфликтных ситуаций, могут привести к аномальному развитию личности ребенка.

С точки зрения развития личности ребенка и особенно такой интегративной характеристики его Я, как самооценка, важно, какой характер имеет пространство оценок, в которое включен ребенок в семье. Насколько эти оценки гармоничны или противоречивы, насколько адекватны или искажены, – все эти параметры, взаимодействуя друг с другом, создают особый характер семейных отношений. Если система оценочных отношений иерархична, непротиворечива, т.е. все члены семьи оценивают себя и друг друга адекватно, то такая система семейных оценочных отношений создает условия для развития у ребенка большей уверенности в себе, адекватной самооценки, оптимального уровня тревожности и активности. И, наоборот, если система оценок членов семьи противоречива, отсутствует структура и иерархия в оценках, то складывающаяся система семейных оценочных отношений создает условия для развития тревожных реакций у ребенка, неадекватной самооценки, неадекватного уровня активности (депрессии или агрессии). Это, в свою очередь, не может не сказаться на соматическом состоянии ребенка, в частности на состоянии желудочно-кишечного тракта. Согласно современному психонейроиммунологическому подходу, связь психики и тела объясняется через механизм нейроиммунной регуляции (Психолог в здравоохранении, 1999). На нейрофизиологическом уровне состояние тревоги связано с определенным соотношением нейромедиаторов (катехоламинов, серотонина, гистамина, брадикинина и др.), которое является общим для мозга и желудка. В результате чего осуществляется прямое воздействие на чувствительные рецепторы органов и тканей, регулируется деятельность гипофиза и структур ретикулярной формации, формируется долговременное стрессовое состояние (Рациональная фармакотерапия, 2007). Стрессовое состояние является энергетически затратным на всех уровнях организации человека, поэтому если человек долгое время подвержен стрессу, то происходят нарушения в его иммунной системе.

В ходе эмпирического исследования нами была проведена проверка взаимосвязи характера семейных отношений, особенностей самооценки и уровня тревожности детей 8–12 лет с заболеваниями желудочно-кишечного тракта.

В исследовании приняло участие 60 детей. Экспериментальная группа была представлена детьми 8–12 лет с заболеваниями желудочно-кишечного тракта (хронический гастрит, хронический гастродуоденит). В контрольную группу вошли здоровые дети 8–12 лет.

Методическое обеспечение представлено следующими методами и методиками: характер семейных отношений оценивается с помощью процедуры изучения пространства внутрисемейных оценок членами семьи друг друга с помощью методики исследования самооценки по Дембо–Рубинштейн, методики «Лесенка» (автор С.Г.

Якобсон, модифицирована А.С. Чернышевым, Т.И. Сурьяниновой), опросника «Шкала семейной адаптации и сплоченности» FACES-3 (авторы Олсон, Портнер, Лави; адаптирован М. Перре), тест тревожности (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен), тест школьной тревожности Филиппса.

По показателям «семейная сплоченность» и «удовлетворенность семейной жизнью» различий не обнаружено. Обнаружены различия в группах больные и здоровые, по показателю «семейная адаптация» на достоверном уровне статистической значимости.

Для сопоставления типов семейной системы по частоте встречаемости в этих группах больных и здоровых мы обратились к критерию F^* – угловое преобразование Фишера. В семьях с несбалансированной системой преобладает количество детей с заболеванием желудочно-кишечного тракта над здоровыми. При сбалансированном типе семейной системы преобладает количество здоровых детей.

Семьи с несбалансированным типом семейной системы имеют ригидную структуру, не позволяющую быстро адаптироваться к изменяющимся условиям и возникающим стрессам в жизни семьи.

Выявлено преобладание больных детей в семьях с низким уровнем семейной сплоченности. Напротив, в семьях, характеризующихся сплоченностью, больше здоровых детей.

В семьях с низкой сплоченностью возникает угроза распада, нарушения гомеостатического баланса. Психотравмирующие переживания ребенка по поводу возникшей угрозы являются фактором, способствующим трансформации нарушения в нервно-психическое или соматическое.

В группах больные и здоровые по показателю «нормальный и высокий уровень адаптации» различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости. В группах больные и здоровые, по показателю «низкий уровень адаптации» различия обнаружены на достоверном уровне статистической значимости. Наблюдается значительное преобладание в семьях с низким уровнем адаптации здоровых детей. В семьях с нормальным и высоким уровнем адаптации большее место занимают больные дети.

Данное положение говорит о том, что болезнь способствует повышению уровня семейной адаптации и перестройке семейных отношений.

У детей с заболеваниями желудочно-кишечного тракта более выражена адекватная самооценка, чем у здоровых детей. Среди больных детей адекватная самооценка достоверно чаще по критерию Спирмена встречается среди детей со стажем заболевания более года, чем у детей со стажем заболевания до года.

В нашем исследовании в группе больных детей не обнаружено детей с низким уровнем тревожности по методике тест тревожности (Р. Темпл, М. Дорки, В. Амен).

В группах больных детей школьная тревожность носит более высокие показатели, чем в группе здоровых детей.

На основании полученных результатов нами были сформулированы следующие выводы.

Характер семейных отношений оказывает влияние на возникновение хронического соматического заболевания желудочно-кишечного тракта у детей 8–12 лет.

В семьях с несбалансированным типом семейной системы, являющимся проблематичным, дети чаще страдают хроническим соматическим заболеванием желудочно-кишечного тракта, чем в семьях со сбалансированным типом.

В семьях, с низким уровнем семейной сплоченности, преобладают дети с хроническим соматическим заболеванием желудочно-кишечного тракта. Психотравми-

рующие переживания ребенка по поводу возникшей угрозы распада семьи являются фактором, способствующим трансформации нарушения в нервно-психическое или соматическое. Напротив, в семьях характеризующихся сплоченностью больше здоровых детей.

Адекватная самооценка достоверно чаще встречается в группе больных детей в сравнении с группой здоровых детей. Особенно это касается детей со стажем заболевания больше года.

У детей 8–12 лет с заболеваниями желудочно-кишечного тракта наблюдается более высокий уровень тревожности в сравнении со здоровыми детьми.

Для детей 8–12 лет с заболеваниями желудочно-кишечного тракта важным фактором, влияющим на развитие личности ребенка является болезнь.

Болезнь способствует повышению уровня семейной адаптации, перестройке семейных отношений, развитию адекватной самооценки.

ОСОБЕННОСТИ САМОСОЗНАНИЯ ЛИЦ, ЗАВИСИМЫХ ОТ ГАЛЛЮЦИНОГЕНОВ

Цветков А.В., Попов А.А. (Москва)

ats1981@gmail.com

Сознание можно назвать первейшим объектом научного исследования человека, ни одна из крупных философских концепций от античности до наших дней не обошла вниманием этот вопрос. В современную эру сознание привлекает внимание специалистов многих областей наук – от нейробиологии до кибернетики. Тем не менее философско-психологический дискурс остается, пожалуй, наиболее «продвинутым» в данной проблеме. Стоит отметить, что на житейском уровне сознание также является объектом непрерывного исследования – в виде ли ответа на вопрос «быть или не быть», или в виде действий, направленных на изменение состояния сознания с целью «расширения опыта», «релаксации», «тренировки». Одним из наиболее распространенных видов действий, изменяющих сознание, является употребление психоактивных веществ. Наиболее распространены в мире алкоголь, продукты каннабиса и опиаты (Брюн, 1994), а наименее используемы – галлюциногены. К этому классу относятся так называемые психоделики – вещества, в первую очередь изменяющие привычное мышление и восприятие, за счет сходства по структуре с нейромедиаторами психоделики изменяют «баланс сил» в биохимии мозга, что гарантирует получение неожиданного употребляющим опыта, сходного с медитативно-трансовым; «диссоциативы» нарушают восприятие внешнего мира (звуков, образов, ощущений в целом) и собственной личности (по типу деперсонализации-дереализации) за счет влияние на глутаматергическую систему (регуляция возбуждения мозга).

Соответственно, употребление галлюциногенов требует «подготовки», определенных условий, обеспечивающих «хороший трип» (т.е. путешествие в глубины сознания), а это предполагает некоторый уровень интеллектуальных усилий, недоступный и/или нежелательный для большинства наркоманов. Как следствие, число употребляющих только или преимущественно галлюциногены – менее 1% от общей выборки больных наркоманиями. С точки зрения психологии и психопатологии сознания именно эти лица наиболее интересны.

В настоящем исследовании (на базе МНПЦ наркологии ДЗМ) принимало участие три группы испытуемых: группа нормы; лица, употребляющие преимущественно психоделики и употребляющие преимущественно диссоциативы, все группы по 12 чел., мужчины, 21–25 лет, с высшим и неполным высшим образованием. Используемые методы: Методика исследования самоотношения В.В. Столина и С.Р. Пантелеева; опросник «Решение трудных ситуаций» Ю.А. Клейберга; опросник «Мотивы употребления наркотиков» И.В. Аксютин; опросник созависимости Уайнхолда. Обработка проводилась с использованием критерия Краскелла–Уоллеса для трех несвязанных выборок и Манна–Уитни для сравнения групп зависимых от психоактивных веществ между собой.

Результаты исследования: по опросник «Мотивы употребления наркотиков» «норма» выделяется более сильной выраженностью субмиссивных мотивов, т.е. связанных с подчинением референтной группе ($H = 6,6$; $p = 0,037$). Обе выборки наркозависимых демонстрируют более сильные псевдокультурные, связанные с ценностями наркоманической субкультуры ($H = 10,0$; $p = 0,007$) и гедонистические ($H = 8,9$; $p = 0,012$) мотивы. По опросникам МИС, Решение трудных ситуаций и тесту Уайнхолда группы (норма и зависимые) не имеют различий, значимых даже на уровне тенденций ($p = 0,05 - 0,10$). При сопоставлении между собой выборок лиц, употребляющих диссоциативы и психоделики, показано, что среди принимающих психоделики значимо более высок уровень самоуверенности по МИС (6,3 стена против 5,1; $U = 36,0$; $p = 0,034$). Такая однородность групп нормы и лиц, зависимых от галлюциногенов, может быть объяснена только через социокультурные факторы:

а) первый вариант возможной трактовки звучит как фактическое проникновение ценностей наркоманической субкультуры в молодежную среду в качестве «культурного ориентира» – об этом косвенно свидетельствуют исследования по эстетике рекламы (Сальникова, 2001), показывающие, что мотив «внезапного изменения мира» является в рекламе потребительских товаров одним из доминирующих (наряду с мотивами «немедленного получения удовольствия» и «релаксации»);

б) второй вариант трактовки – большая (в сравнении с зависимыми от алкоголя или опиатов) сохранность психической деятельности у злоупотребляющих галлюциногенами, в частности, за счет более высокой интеллектуальной «базы», что в молодом возрасте (а испытуемые в работе – молодые мужчины 21–25 лет с высшим/неполным высшим образованием) может выглядеть как «условно нормативное» состояние.

С нашей точки зрения, обе трактовки имеют право на существование, а возможно и действие обоих механизмов одновременно.

Полученные результаты позволяют остро поставить вопрос о роли измененных состояний сознания в протекании субъектогенеза.

ЗДОРОВЬЕ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНО ВАЖНЫХ КАЧЕСТВ МЕНЕДЖЕРА

Шингаев С.М. (Санкт-Петербург)

sshingaev@mail.ru

Анализируя профессиональную деятельность субъекта труда, мы неминуемо выходим на изучение его профессионально важных качеств. Как справедливо указывал А.В. Брушлинский, «...личность становится субъектом, достигая оптимального уровня развития своей человечности, этичности. Но, поскольку ее развитие осу-

ществляется не “в себе” или “для себя”, а в жизненном пути, общении, деятельности, то качество ее как субъекта проявляется в оптимальном способе организации этого жизненного пути, общения, деятельности» (Брушлинский, 2000).

Профессионально важные качества (ПВК), влияющие на эффективность осуществления менеджером профессиональной деятельности, видоизменяются, совершенствуются в процессе этой деятельности, изменяется их роль и значение, по мере перехода от одного этапа профессиональной деятельности к другому. В научной литературе неоднократно предпринимались попытки выделения ПВК менеджеров: и с точки зрения подбора наиболее подходящих кандидатов при поступлении в учебные заведения, готовящие профессиональных менеджеров, и при поиске и отборе на замещение вакантных менеджерских должностей, и с точки зрения установления зависимости эффективности управления от выраженности личностных качеств.

Проведенный нами анализ перечней ПВК показывает, что в большинство из них здоровье напрямую не включается. Десятилетнее изучение служебных карьер 1500 менеджеров, проведенное Институтом прикладных исследований (США), привело к выделению 12 наиболее профессионально значимых качеств. Все они дают возможность менеджеру успешно справляться с управленческими функциями (например, принятие оптимальных и своевременных решений, исключительная уверенность в своих силах и др.). Более того, одно из качеств предполагает отношение к работе как к главной ценности, в которую вкладываются все способности и силы (Никифоров, 1997). Вместе с тем здесь здоровье не только не присутствует в какой бы то ни было форме, а, наоборот, выделяется работоголизм, отношение к работе приветствуется как главная жизненная ценность. На наш взгляд, это вполне закономерно именно для американской модели менеджмента, ориентированной на результат, и с учетом времени, когда проводилось исследование (работа С.А. Garfield, в которой были опубликованы эти данные, датируется 1984 г.). Более позднее исследование Национального научного фонда США и фирмы «Muck of Company» (1994 г.), в результате которого был составлен профиль эффективного предпринимателя, также игнорирует фактор здоровья.

В некоторых перечнях ПВК в том или ином виде указываются качества, имеющие отношение к здоровью. Так, Дж. Равен выделил 37 видов компетентностей руководителя. Ряд из них напрямую влияют на здоровье менеджера, например самоконтроль, адаптивность, отсутствие чувства беспомощности (Равен, 2002).

Английские консультанты по управлению М. Вудкок и Д. Фрэнсис, выделяя 11 факторов, которые в ближайшие десятилетия будут оказывать влияние на управленческую деятельность, указывают на 11 навыков и способностей, необходимых менеджеру. Среди факторов называются стрессы, давление и неопределенность, что требует от менеджеров способности эффективно управлять собой и своим временем. Содержательно это качество раскрывается таким образом: поддержание физического здоровья, отсутствие вредных привычек, рациональное распределение сил и времени, планирование и организация себе перерывов в работе для отдыха, сбалансированные рабочие нагрузки, преодоление трудностей и выход из стрессов, энергичность и жизнестойкость, равновесие между личной и деловой жизнью, свободное выражение эмоций, стремление к самопознанию, «ощущение» своей энергии, развитие разумного общения с окружающими, взгляд на неудачи как нечто в целом неизбежное и даже полезное, обладание большим чувством собственного достоинства, способность переносить неодобрение, принятие не каждого вызова (умение брать на себя выполнимые задачи), ощущение себя полным сил. Обращает

на себя внимание тот факт, что авторы говорят также о такой важной способности менеджера, как прояснение своих личных ценностей (Вудкок, Фрэнсис, 1991). Это принципиально отличает их от американского подхода, описанного выше, когда однозначно утверждается, что работа – главная ценность менеджера. Как мы видим, в английском подходе нет такой категоричности. Наоборот, менеджеру предлагается самому определиться с жизненными ценностями, и кроме работы уделять пристальное внимание личной жизни и здоровью.

Японская модель менеджмента, придающая большое значение человеку в общей системе научной организации труда, в отличие от американской, наоборот, подразумевает включение в перечень ПВК менеджера здоровья как отдельного и важного качества. Р.Л. Кричевский приводит данные опроса президентов 41 крупной японской компании, которые назвали качества, необходимые, с их точки зрения, менеджерам высшего класса. 46% опрошенных на первое место поставили здоровье и это лидер среди других менеджерских качеств по числу упоминаний. Топ-менеджеры напрямую связывают эффективное руководство со здоровьем: «учитывая чрезвычайно напряженный характер менеджерского труда, вряд ли стоит рассчитывать на успех в нем человека с плохим здоровьем» (Кричевский, 1996).

Российские исследователи в области психологии менеджмента в прямой постановке пока не включают здоровье в перечень ПВК менеджеров. Компетенции успешных российских менеджеров, по данным исследования 2009 г. на выборке из 141 топ-менеджера и успешных менеджера среднего звена российских и западных компаний, работающих на российском рынке (модель «20 граней»), включают в себя: управленческие навыки (планирование и организация, управление людьми, развитие подчиненных, лидерство); мотивация (инициативность, ориентация на качество, нацеленность на результат, саморазвитие); навыки принятия решений (анализ проблем, сбор информации, коммерческое мышление, системность мышления); индивидуальные черты (стрессоустойчивость, адаптивность, ответственность, позитивное мышление); межличностные навыки (межличностное понимание, работа в команде, убедительная коммуникация, построение взаимоотношений) (Исследование компетенций успешных менеджеров в России, 2009).

На наш взгляд, здоровье является важным и более того первостепенным ПВК менеджера, обеспечивающим эффективное исполнение им своих функций. Оно включает в себя физический, психический и социальный компоненты, обеспечивает нормальную физическую и умственную работоспособность, хорошее самочувствие, умение справляться с вызовами и требованиями профессиональной среды.

Проведенный нами анализ литературы, посвященной проблеме здоровья менеджеров, результатов анкетирования менеджеров российских компаний, а также контент-анализ интервью успешных менеджеров в средствах массовой информации, позволил нам (Шингаев, 2007) сформулировать психологическое содержание феномена здоровья как ПВК менеджера: равновесие в эмоциональной сфере, оптимизм; общительность и чувство юмора; способность разумного снижения неопределенности; умение поощрять себя за достигнутые результаты, самоуважение; способность отказаться от решения задачи, если сейчас для этого нет сил; высокая приспособляемость к изменяющимся условиям работы; развитые волевые качества: целеустремленность, выносливость, внутренний локус контроля; наличие увлечения, хобби, способствующего полноценному переключению от работы; гармоничное сочетание в «жизненном круге человека» разнообразных сторон жизнедеятельности, в первую очередь работы и семьи; способность проявлять творческий подход к выполнению функциональных обязанностей, нестандартность (оригинальность)

мышления, поступков и решений, ведущих к успеху; способность восстанавливать равновесие, нарушаемое трудом, в самые кратчайшие сроки и в наиболее совершенной степени; позитивный взгляд на жизнь, базовое доверие миру; высокий уровень удовлетворенности работой и возможность контролировать процесс и условия труда; стремление к обретению смысла осуществляемой профессиональной деятельности; психологическая устойчивость.

Рассмотрение здоровья как профессионально важного качества будет неполным без выделения типичных профессиональных заболеваний менеджеров, к которым мы относим: синдром профессионального выгорания, синдром Кароши, синдром достижения цели, синдром карьериста, синдром информационной усталости, синдром отсутствия отдыха, карпальный (запястный) синдром, синдром «экономического класса», синдром хронической усталости, синдром отпускника.

Кроме синдромов, к профессиональным стрессорам менеджеров можно отнести всевозможные фобии (страхи):

1) страх потерять работу, особенно в период нестабильности экономики, кризисов;

2) страх начальника, проявляющийся в реагировании на особенности поведения и действия руководителя (реакция на его стиль управления, отдаваемые распоряжения, указания);

3) страх постоянного дедлайна, проявляющийся в ощущении не успеть вовремя выполнить поставленные задачи (например, в конце месяца, при приближении срока завершения проекта и пр.);

4) страх оказаться в состоянии внутрикорпоративной конкурентной борьбы, являющийся следствием разделения сотрудников на «кланы», «группировки», а также моббинга (выживание сотрудника с работы другими сотрудниками и начальством), буллинга (запугивание сотрудника методами «психологического террора» с целью вызвать у него страх и тем самым подчинить чужому влиянию), харассмента (нарушение неприкосновенности частной жизни сотрудника через прямые или косвенные словесные оскорбления, угрозы, грубые шутки);

5) страх несоответствия корпоративным стандартам, в частности, дресс-коду, правилам поведения;

6) страх оказаться объектом сплетен, что обусловлено спецификой корпоративной культуры конкретной организации;

7) страх не справиться с новой задачей, предполагающей высокую степень вызова и неопределенности.

СУЩНОСТНЫЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ЗДОРОВЬЯ С ПОЗИЦИЙ НАУЧНОГО ПОЗНАНИЯ И ТРАДИЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ

Шувалов А.В. (Москва)

virtus@front.ru

В 1997 г. Б.С. Братусь дал прозорливую оценку тенденциям, наметившимся в индивидуальной и социальной жизни людей: для все большего количества людей становится характерным диагноз: психически здоров, но личностно болен (Братусь, 1997). Минуло шестнадцать лет. Согласно экспертным данным, современная Россия занимает одно из первых мест в мире по количеству абортов; по

числу разводов супружеских пар; по числу детей-сирот; по числу курящих детей; по масштабу детского алкоголизма; по объему потребления героина; по числу нападения педофилов на детей; по количеству суицидов.

Инфернальные гуманитарные показатели дают основания поднять вопрос о снижении жизнеспособности людей в контексте более общей проблемы. При ее рассмотрении на макроуровне речь может идти об антропологическом кризисе, который затрагивает общественный организм и проявляется в снижении синергичности социальной жизни. На уровне конкретных проявлений она связана с поражением духовно-нравственной сферы человека, искажением личностного способа бытия и систем межличностных отношений. Растет число людей, чье субъективное состояние можно охарактеризовать как пограничное норме. Вторичные проявления таких состояний – агрессия, депрессия, зависимое поведение. Их специфика не укладывается в типовые рамки психоэмоциональных и/или поведенческих расстройств и не улавливается посредством сложившихся социально-психологических, психолого-педагогических или медико-психологических представлений. Мы полагаем, что упомянутые состояния имеют специфические духовно-психологические предпосылки и проявления и требуют специального рассмотрения в психологической науке.

В 1990-е годы в профессиональный лексикон введено понятие «психологическое здоровье» (Дубровина, 1997). В самом общем, интуитивно понятном значении психологическое здоровье начинает рассматриваться как интегративный показатель нравственной зрелости и личностной состоятельности человека, как смыслообразующая категория профессионализма практических психологов. Вместе с тем в отношении термина «психологическое здоровье» сложилась двусмысленная ситуация: с одной стороны, он предложен как эвристичное понятие, необходимое для рациональной проработки феноменов личностного развития и функционирования людей, с другой – за многозначность содержания и широту контекстов употребления он критикуется как неохваченный формальной дефиницией.

Для успешной реализации широкого круга профессиональных задач психологам необходимо научное знание о человеческой субъективности во всей полноте ее наиболее существенных проявлений, которое, помимо общих представлений о психологической норме, указывает на практические возможности ее обеспечения и восстановления. Специалисты нуждаются в понятийном аппарате, который фиксирует специфику субъективного (по сути, духовно-душевного) неблагополучия в этиогенетическом и феноменологическом аспектах, позволяет не только его выявлять, но и вырабатывать контрмеры. Иначе нацеленность на психологическое здоровье выглядит авантюрной. Помимо этого, теория психологического здоровья может оказать конструктивное влияние на развитие кооперации профессионалов гуманитарного профиля. Пока же люди, чье субъективное состояние можно квалифицировать как «психически не болен, но уже психологически не здоров», в большинстве своем остаются вне поля видения и возможности позитивного участия специалистов.

Здоровье человека относится к числу интригующих, сложных и не утрачивающих своей актуальности проблем. Мнимая простота его обыденного понимания не должна вводить в заблуждение. Тема здоровья связана с фундаментальными аспектами человеческой жизни, имеет не только рационально-прагматический, но и мировоззренческий уровень рассмотрения, соответственно выходит за рамки узко дисциплинарного обсуждения. Поэтому прежде чем углубляться в ее

личностно-психологические нюансы, целесообразно определиться с более общими вопросами – а именно представлениями о сути проблемы здоровья с позиций современного гуманитарного познания и в ракурсе незыблемых канонов традиционной духовной культуры.

В науке понятие «здоровье» не получило общепринятого исчерпывающего определения. В зависимости от дисциплины и соответствующей ей рациональной основы выводятся специфические критерии здоровья как ориентиры для определения принципов и условий здоровьесбережения. Обобщая научные сведения относительно феномена здоровья, можно выделить ряд общих положений:

1. Понятие «здоровье» характеризуется неоднородностью и многозначностью состава, т.е. оно синкретично.

2. Здоровье – это одновременно и состояние, и сложный динамический процесс, охватывающий созревание, формирование и работу физиологических структур организма, развитие и функционирование психического аппарата, личностное становление, переживания и поступки человека.

3. Учитывая многомерность человеческой реальности, возможна оценка соматического, психического и личностного (в сложившейся терминологической традиции – психологического) здоровья человека.

4. Признаются и имеют эмпирическое подтверждение эффекты положительных и отрицательных взаимовлияний телесного, душевного и личностного уровней организации на общее состояние здоровья человека.

5. Здоровье – это культурно-историческое, а не узко-медицинское понятие. В разные исторические периоды, в разных культурах граница между здоровьем и нездоровьем определялась по-разному.

6. Категория «здоровье» изначально принадлежит полюсу индивидуальности: состояние здоровья персонифицировано.

7. Сохранение здоровья преимущественно зависит от избранного человеком образа жизни и далее по мере убывания – от наследственности, от влияния окружающей среды и от качества медицинского сопровождения.

8. Человек может быть здоров при определенных условиях жизни. Совокупность факторов, в целом благоприятная для одного человека, может оказаться болезнетворной для другого.

9. Выявление общих аспектов здоровья позволяет определить способы и разработать программы здоровьесбережения.

10. Здоровье и болезнь относятся к числу диалектически связанных, взаимодополняющих понятий.

Изучение здоровья и болезней связано с осмыслением природы и сущности человека. Поэтому наряду со сциентистским вектором познания интересны представления о здоровье в рамках богословской антропологии. Теоцентрические воззрения отнюдь не являются альтернативой гуманитарным концепциям, как это иногда пытаются показать. Скорее, это весомое дополнение в русле иного – не рационально-эмпирического, а трансцендентального – уровня и способа познания мира и человека. В современном обществе накопились проблемы, для решения которых требуется не только междисциплинарный, но и полноценный богословско-философско-научный диалог. Сопряжение гуманитарных и богословских наук в поиске путей решения злободневных проблем человеческого бытия актуально и перспективно. Поэтому мы решили уделить внимание представлениям о здоровье в свете библейского повествования и богословской антропологии. Такой подход фокусируется не на многообразии телесных составов

и психических феноменов, а на человеческой реальности в ее целокупности и актуальной незавершенности. Воспроизведем аксиоматику религиозно-философского восприятия проблемы здоровья.

1. В теоцентрическом понимании суть здоровья – это цельность и чистота человека. Изначально таким был первый человек и прародитель человеческого рода Адам: образ Божий в нем был чист, а Богоподобие – полно.

2. В результате грехопадения и последовавшего искажения человеческой природы, нарушения иерархии ее духовно-душевно-телесного устройства люди утратили и полноту здоровья. Ложные жизненные ориентиры, извращенное понимание счастья и благополучия, страстные привязанности и плотские злоупотребления, скверные привычки и наклонности, совершенные против совести дурные поступки, разлад и вражда повлекли за собой снижение жизненных сил, телесные и душевные недуги.

3. Болезнь есть не столько маркер греха, сколько смиряющее человека испытание или поучительный опыт.

4. Восстановление в человеке полноты здоровья Священное Предание относит к эсхатологической перспективе. В данной связи цель истории и отдельной человеческой жизни схожи – спасение человека через воссоединение его с Богом.

5. Исцеление человека связано с духовным преображением в деятельном стремлении к добру и истине, обретением нравственного совершенства (святости) перед лицом противостояния сил добра и сил зла и вытекающей из него проблемы достойного и недостойного бытия в мире.

6. В качестве основы для исцеления человека в Священном Писании указано на преображающую силу любви – любви к Богу и любви к ближнему, в которой восстанавливается первоизданная симфония.

7. Условия и критерии истинной полноты жизни человека провозглашены в Нагорной проповеди в Заповедях Блаженства. Блаженными названы «нищие духом» (смирненные), «плачущие» (сострадающие), «алчущие и жаждущие правды», «милостивые», «чистые сердцем», «миротворцы», «изгнанные за правду», а также, подобно ветхозаветным пророкам, поносимые и гонимые за имя Господне.

8. В отношении человека к Заповедям Блаженства проявляется его духовный настрой. Интерес к этим странным, по меркам обыденной жизни, словам, желание проникнуть в их смысл и воля руководствоваться ими свидетельствуют о стремлении духовно совершенствоваться. Безразличие или противопоставление себя Слову Божию является «симптомом» духовного недуга, ибо человек в своих высших устремлениях сопряжен либо с Богом, либо с силами, Ему противостоящими.

9. Исконная духовная традиция открывает людям пути и способы поддержания эмоционального и физического благополучия. Душа и тело приводятся в порядок покаянием, молитвой, поучением в Священном Писании, участием в Таинствах, чистоплотностью, воздержанием, трудом и – главное – исполнением заповедей Божиих по отношению к ближнему.

10. Аскеза – укоренившаяся в традиционной культуре практика «здорового образа жизни», направленная на восстановление цельности и чистоты человека. Смысл аскезы, как физической, так и духовной, состоит в разумном отказе от второстепенного ради достижения главного.

ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ЗДОРОВЬЯ

Яковлева Н.В. (Рязань)

yakovleva.nata@mail.ru

Психологические исследования здоровья в современной научной литературе очень популярны. По данным Н. Адлер (Adler, 1994), каждая третья статья в основных англоязычных психологических журналах посвящена тем или иным проблемам психологии здоровья. Это, без сомнения, свидетельствует о популярности темы, но не указывает на качество ее разработки. Анализ монографических изданий по психологии здоровья в отечественной и зарубежной литературе начала 2000-х годов показывает разительные различия в тематике, методологии, понятиях, понимании предмета исследований. Поэтому, на наш взгляд, актуальной задачей является общая систематизация исследований в области психологии здоровья, которая позволила бы представить весь спектр современных психологических исследований.

Психологические исследования здоровья, на наш взгляд, можно представить в виде двух направлений: общая психология здоровья и частная психология здоровья.

Общая психология здоровья исследует базовый процесс адаптации и взаимодействия человека с окружающим миром (Parsons, 1958; Breslow, Enstrom, 1980; Lazarus, 1981; Maslach, Jackson, 1981; Seligman, Seligman, 1975; Bowlby, 1980; Limosin, 1996; Allen, 1996; Sheeran, Abraham, 1996; Bandura, 1997; Milne, Sheeran, Orbell, 2000; Strebe, 2000; и др.). Методологией общей психологии здоровья стал функционализм Т. Парсонса, позволяющий определить здоровье как способность индивида функционировать в его основных социальных ролях. Данное определение имеет ряд важных следствий. Первое – это относительность здоровья, подразумевающая отсутствие «абсолютного» здоровья. Нет индивида, который бы мог сохранять здоровье в любых социальных ролях и ситуациях. Второе – это социальная обусловленность здоровья. То, что воспринимается проявлением здоровья в одной культуре, не является таковым в другой. Третье – это операциональность понятия здоровья. Здоровье может предполагать присутствие патологической симптоматики, если она не вызывает социальной дезадаптации. Данный теоретический конструкт здоровья задает новый социально-психологический план изучения здоровья, позволяет рассмотреть в социально-психологическом исследовательском поле как общую модель жизнедеятельности личности в аспектах качества и продолжительности жизни, так и стили здоровьесберегающего поведения. Факт, что здоровье зависит от индивидуальных характеристик жизнедеятельности, является в настоящее время убедительно доказанным. По данным академика Ю.П. Лисицина (1985), на 50–55% соматическое здоровье определяет стиль жизни человека. Эти данные подтверждают и результаты исследования 12 устойчивых центров долголетия на территории бывшего СССР, Индии, Китая, Кореи, проведенные Г.Д. Бердышевым (1993). При всем многообразии климатических, экономических, религиозных условий жизни для долгожителей характерны достаточно близкие черты: комплексное сочетание выработанных веками элементов рационального образа жизни и развитое позитивное отношение к себе и миру. Проспективное, почти десятилетнее исследование причинных факторов, влияющих на здоровье, американскими исследователями Бреслоу и Инстромом (Breslow, Enstrom, 1980) показало достоверную связь соблюдения основных требований здорового образа жизни и состояния здоровья. Однако теоретическая очевидность влияния образа жизни на здоровье, не приводит к масштабному внедре-

нию принципов ЗОЖ в индивидуальные модели поведения. Началом работы в этом направлении в 50–70 гг. XX в. стало создание моделей представлений о здоровье: Health belief model (Becker, Maiman 1975); Protection motivation theory (Rogers 1983), основанных на принципе симультанного, «одномоментного» принятия решения. Они хорошо зарекомендовали себя при анализе простых, ситуативных форм социального поведения, но не всегда подходят для исследования «искусства жить» – общей стратегии здоровьесберегающей деятельности субъекта. Более эффективны в данном контексте стадийные модели, такие как транстеоретическая модель Прохазки (1980) и модель принятия предосторожности Вайнштейна (1996). В этих моделях процесс принятия решения о ЗОЖ представлен процессуальными характеристиками: целеполагания, действия, контроля результатов и т.п. Данная классификация позволяет структурировать и наш опыт психологических исследований здоровья. В наших работах (Яковлева, 1995–2013) использованы все базовые модели представлений о здоровье. Так, в исследованиях моделей здоровья в контексте Health belief model были выявлены гендерные особенности представлений о здоровье (на примере отказа от курения (Яковлева, 2010), этнические различия в моделях здорового поведения (Яковлева, Уланова, 2010). Транстеоретическая модель Прохазки использовалась в исследовании форм коррекции здоровьесберегающего поведения трудных подростков (Яковлева, 2012).

Частная психология здоровья (Kulka, 1990; Taylor, Kemeny, Aspinwall, 1992; Lilja, 1994; Kagawa-Singer, 1993; Meichenbaum, 1994; O'Leary, 1995; Haberman, 1995; Yaster, Schechter, 1996; Sobel, 1997; Roche, 1997; Hohfoll, 1998; Shaw, 1999; Chapman, 2002; Schoeneman, Schoeneman, Obradovic, 2002; и др.) рассматривает вопросы психогигиены и профилактики, психосоциального обеспечения процесса лечения и реабилитации при различных заболеваниях и травмирующих ситуациях, занимается исследованием психологических факторов в этиологии отдельных заболеваний и способы их профилактики и лечения. Если рассматривать психотерапию как способ коррекции отдельных нарушений личности, то психотерапевтическая деятельность как раз и составляет сущность данных исследований. Данные работы носят специализированный характер и соотносятся с этапами первичной, вторичной и третичной профилактики: предупреждения возникновения заболевания; предупреждения утяжеления и перехода в хроническую форму состояния при возникновении ранних симптомов болезни; предупреждения обострения и перехода в активную фазу болезненного процесса; а также с задачами терапии и реабилитации (Shaw, 1999). Интересным прикладным направлением в частной психологии общения является разработка и реализация психологической составляющей профилактических и лечебных программ. Можно выделить исследования плацебо-эффекта, изучение сочетаний психотерапии и фармакотерапии (Lilja, 1994), формирования и поддержания мотивации участия в программе у представителей целевого контингента, технологий интегральной оценки эффективности профилактической программы. Значительное влияние на развитие частной психологии здоровья оказали работы о технологиях психосоциального ухода при посттравматическом стрессе (Foa, 2000); влиянии психологических и социальных факторов на течение беременности и родов (Trofino, 1997; Sobel, 1997; O'Leary, 1995; и др.); работы по профилактике и терапии при онкологических заболеваниях (Kagawa-Singer, 1993; Haberman, 1995; Roche, 1997), СПИДа (Hohfoll, 1998) и др. В авторских работах, выполненных в рамках частной психологии здоровья и посвященных исследованию: моделей здоровья у онкологических больных (Яковлева, Симеонкин, 1996; Яковлева, Зотова, 2009); беременных женщин (Яковлева, Лексашова, 2003; Яковлева, Абойшева, 2010); студентов ос-

новой и специальной физкультурных групп (Яковлева, Лутонин, Камратова, 2003); пациентов с ВИЧ (СПИД) (Яковлева, Ермошина, 2006), больных псориазом (Терентьев, Ермошина, Яковлева, 2008), – прослеживается попытка выявить общие и специфические стили здоровьесберегающего поведения в ситуации заболевания и разработать программы оптимизации и коррекции данных стилей.

В целом, современная психология здоровья интегрирует огромное количество прикладных работ разной тематики, что, без сомнения, свидетельствует о теоретической и практической ценности данного направления. В развитии данного направления исследований в отечественной психологии мы видим перспективу своей научно-исследовательской реализации.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО И НРАВСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ ПОДРОСТКОВ

Ясюкова Л.А. (Санкт-Петербург)

bva1947@mail.ru

В качестве приоритетных целей современная система образования выдвигает решение воспитательно-развивающих задач, т.е. особое внимание уделяет личностному развитию подрастающих поколений. В новых ФГОС достижение высокого воспитательно-развивающего эффекта обозначено как планируемый результат общего среднего образования. Методы достижения поставленной цели обозначены только в общих чертах, но признается, что особое значение должно уделяться общей гуманитаризации образования.

Своеобразие становления индивидуальности выражается в том, что цели, способы и средства деятельности хотя и содержатся в общечеловеческом опыте, но не являются однозначными для всех. Общество предоставляет спектр возможностей, а конкретное влияние на формирование личности оказывают собственно социально-средовые факторы: для подростков – это семья, друзья, система образования, группы по интересам. Однако всем известно, что в одной семье вырастают порой совершенно разные дети, еще в большей степени неоднозначность влияния социальной среды проявляется при сравнении развития детей в одном классе. Необходимы специальные исследования, направленные на выделение приоритетных факторов, оказывающих наиболее положительное воспитательно-развивающее влияние на подростков.

С этой целью в декабре 2012 г. в одной из гимназий Санкт-Петербурга было проведено обследование учащихся 9-х классов (всего 80 чел.), обучавшихся по различным образовательным программам. Использовался следующий диагностический комплекс: тесты академического интеллекта Амтхауэра, социального интеллекта Гилфорда-Салливан, Гилфорда (креативность), Тулуз-Пьерона, матрицы Равена, личностный опросник Кеттелла, тест Розенцвейга, методики Ясюковой (коммуникативные установки и компетентность; правовое и гражданское сознание; толерантность; жизненные и трудовые ценности).

Образовательные программы каждого класса имели свою специфику. Учащиеся 9 «А» класса получили среднее музыкальное образование и изучали углубленно предметы культурно-эстетического цикла. Специфика программы 9 «Б» класса заключалась в углубленном изучении математики, физики и двух иностранных язы-

ков. Учащиеся 9 «В» класса получали усиленную физико-математическую подготовку. В 9 «Г» классе была обычная общеобразовательная программа. Дополнительно изучался социально-психологический климат классов, для этого использовалась экспертная оценка педагогами и администрацией. Как наиболее дисциплинированные и дружные были оценены учащиеся 9 «Б» класса. Наибольшее количество опозданий, случаев нарушения дисциплины на уроках, межличностных конфликтов было отмечено в 9 «А» классе. Для сравнения особенностей развития учащихся данных классов использовался расчет средних значений, стандартных отклонений. Достоверность различий оценивалась по критерию Стьюдента. Взаимосвязи показателей изучались с помощью корреляционного анализа.

Сравнение интеллектуального развития показало, что по всем субтестам теста Амтхауэра результаты учащихся всех 9-х классов занимают верхнюю границу возрастной нормы или превышают ее. Однако сравнительный анализ общего уровня интеллектуального развития выявил достоверно более высокие показатели у учащихся 9 «Б» класса (99,43), в сравнении с учащимися 9 «Г» класса (81,10), что вполне объясняется различием образовательных программ. Два остальных класса занимают промежуточное положение. По матрицам Равена никаких различий получено не было, как и по скорости переработки информации (тест Тулуз-Пьерона). Сравнительный анализ произвольного внимания показал, что в 9 «Г» высокий процент (более 40%) учащихся с остаточными проявлениями СДВГ, в то время как в остальных классах невнимательных подростков из-за проблем со здоровьем мене 20%. Возможно, частично этим и объясняются более низкие показатели интеллектуального развития учащихся 9 «Г» класса.

Сравнительный анализ системы жизненных ценностей выявил значительное сходство предпочтений у учащихся 9 «Б», 9 «В» и 9 «Г» классов. Наиболее значимыми для них оказались такие ценности как «семья», «здоровье», «друзья» (первые три места). Выбор учащихся 9 «А» класса оказался несколько иным: «здоровье», «семья», «свобода, независимость». Ценность дружбы ими тоже признается, так как включена в десятку наиболее предпочитаемых выборов, но ее значение не так велико, как личной свободы. Подростки остальных 9-х классов также отмечают важность личной свободы, но отдают ей 7-е место, более значима для них оказывается «любовь» (4-е место), в то время как у ребят 9 «А» класса она вообще не вошла в десятку значимых ценностей. Учащиеся 9 «А» и 9 «Б» классов высоко ценят интеллект (4-е и 5-е места), в то время как подростки 9 «В» и 9 «Г» классов не включили его в десятку наиболее значимых. Для всех подростков важна материальная обеспеченность. Учащихся 9 «А» и 9 «В» классов привлекает возможность проявления личной активности, рискованные действия («смелость, воля»). Для подростков 9 «Б» класса особое значение имеет «чувство долга, ответственность, верность слову», а для подростков 9 «Г» класса – «образованность, высокая общая культура». Самыми незначимыми, т.е. в конце списка, у подростков 9 «А», 9 «В» и 9 «Г» классов оказались такие ценности, как «альтруизм, забота о всеобщем благе» и «духовность, общение с искусством, эстетическое развитие» (несмотря на преподавание в 9«А» классе предметов культурно-эстетического цикла). Перечень предпочтений подростков 9 «Б» класса замыкают «развлечения, приятное времяпровождение» и «везение, умение использовать случай».

Сравнительный анализ трудовых ценностей подростков показал, что наиболее значима для всех подростков гарантированность хорошей зарплаты (1 место). В пятерку наиболее значимых трудовых ценностей учащиеся 9 «А» класса также включили: безопасность работы для здоровья, общие комфортные условия труда, хоро-

ший психологический климат и возможность знакомиться с интересными людьми. Наиболее значимыми для учащихся 9 «В» класса оказались комфортные условия труда, хороший психологический климат, они также считают, что их работа должна приносить пользу людям, быть престижной, помочь достичь положения в обществе. Подростки 9 «Г» класса наибольшее значение придают полной самостоятельности в работе, возможности реализовать собственные идеи, также важен хороший психологический климат и возможность знакомиться с интересными людьми. Подростки 9 «Б» класса также ориентированы на хороший психологический климат и работу, безопасную для здоровья, при этом они считают, что их работа должна приносить пользу людям и предоставлять возможность реализовывать собственные идеи.

Доминирующая в коллективе система ценностей и отвержений складывается из индивидуальных выборов, характеризует мнение большинства, и далее влияет на становление индивидуальных ценностей каждого ее члена. Проведенный анализ позволяет сделать вывод о различии ценностных ориентиров, которые направляют личностное формирование учащихся в четырех обследованных классах. Для учащихся 9 «А» класса оказались предпочтительнее эгоистически-прагматические ценности и пренебрежение к духовным, гуманистическим ценностям. Наиболее высокий уровень духовно-нравственного развития оказался свойственным учащимся 9 «Б» класса.

Выявлены и достоверные различия в личностных особенностях учащихся (опросник Кеттелла). В большей степени различаются подростки 9 «А» и 9 «Б» классов. Первые, по сравнению со вторыми, более беспечны, предпочитают развлекаться (фактор F: 7,73 против 5,90), упрямы (фактор E: 7,93 против 6,70), неисполнительны (фактор G: 5,67 против 7,45) и неорганизованны (фактор Q3: 5,87 против 6,85, или 7,30 в 9 «В» классе). В конфликтных ситуациях подростки 9 «А» класса ведут себя внешне агрессивно (тест Розенцвейга, E = 46,67 против 36, что характерно для остальных подростков) и безответственно (I = 20,41 против 26,67 у других). Были получены достоверные различия между учащимися 9 «А» класса и подростками других классов по показателю, влияющему на формирование толерантности. Большинство подростков проявляют эмпатию, сочувствие к другим людям (6,57), в то время как для учащихся 9 «А» класса характерна черствость и равнодушие (4,63). Изучение особенностей правового сознания показало, что подростки 9 «А» класса характеризуются и правовым нигилизмом (11,8 балла), пренебрежительным отношением к официально принятым нормам.

Корреляционный анализ выявил высоко достоверные положительные связи социального интеллекта (тест Гилфорда-Салливен) с академическим интеллектом (тест Амтхауэра), особенно с показателями понятийного мышления (логическим компонентом и понятийной категоризацией). Логический компонент понятийного мышления также высоко положительно коррелирует с показателями творческих способностей подростков (тесты Гилфорда на дивергентное мышление и воображение). Получены высокие положительные корреляции академического интеллекта с показателями толерантности (тест Ясюковой) и позитивного поведения в конфликтных ситуациях (тест Розенцвейга). Чем выше показатели понятийного мышления, тем ниже проявления агрессивности в конфликтах (E), и напротив, выше толерантность (M), чувство личной ответственности (I), способность находить рациональный выход (N-P), общая адаптивность (GCR).

Предыдущие наши исследования также выявляли положительное влияние интеллектуального развития на становление эмоционально-коммуникативной сферы подростков, формирование правового и гражданского сознания, толерантного поведения.

Исследование показало, что гуманитарное образование не обеспечивает качественного воспитания подростков. Более значимым оказывается уровень сложности образовательных программ и уровень развития понятийного мышления учащихся.

Современные гуманистические установки российского образования на создание максимально комфортных условий обучения, гуманитаризацию, снижение уровня сложности образовательных программ (введение так называемых интегрированных программ) не могут способствовать интеллектуальному развитию учащихся, и соответственно, их нравственному становлению.

Научное издание

Серия «Материалы конференции»

Человек, субъект, личность в современной психологии. Материалы
Международной конференции, посвященной 80-летию А.В. Брушлинского.
Том 2

Редактор – О.В. Шапошникова

Корректор – Л.В. Бармина

Верстка – К.Б. Зуев

Обложка – С.С. Фёдоров

Лицензия ЛР №03726 от 12.01.01

Издательство «Институт психологии РАН»

129366, Москва, ул. Ярославская, 13

Тел.: (495) 682-61-02. E-mail: vbelop@ipras.ru. www.ipras.ru

Сдано в набор 20.08.13. Подписано в печать 02.09.13

Формат 60×90/16. Бумага офсетная. Печать офсетная. Гарнитура ITC CHARTER

Уч.-издл 39,1; усл.-печ. л. 39,5. Тираж 100 экз.

Отпечатано с готовых диапозитивов в ООО «Полиграф плюс», 125438, г. Москва, 4-й
Лихачевский пер, д.4. стр. 4., офис 201