

Подписной индекс
по Объединенному каталогу
«Пресса России» (Т. 1) – 54242

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 46

**Томск
2012**

УЧРЕДИТЕЛЬ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(факультет психологии)

Главный редактор – Г.В. Залевский, д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО,
заслуженный деятель науки РФ, член Всемирной федерации психического здоровья

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Богомаз С.А., д-р психол. наук, проф.; **Бохан Т.Г.**, д-р психол. наук, доц.; **Галажинский Э.В.**, д-р психол. наук, проф., действительный член РАО; **Залевский В.Г.**, канд. психол. наук, доц.; **Кабрин В.И.**, д-р психол. наук, проф. (зам. главного редактора); **Козлова Н.В.**, д-р психол. наук, доц.; **Красноярцева О.М.**, д-р психол. наук, проф.; **Левицкая Т.Е.**, канд. психол. наук, доц.; **Лукьянов О.В.**, канд. психол. наук, доц.; **Мещерякова Э.И.**, д-р психол. наук, проф.; **Муравьева О.И.**, канд. психол. наук, доц.; **Серый А.В.**, д-р психол. наук, проф.; **Финогенова Г.А.** (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Асмолов А.Г., д-р психол. наук, проф., действительный член РАО (Москва); **Бохан Н.А.**, д-р мед. наук, проф., чл.-кор. РАМН (Томск); **Вассерман Л.И.**, д-р мед. наук, проф. (Санкт-Петербург); **Вяткин Б.А.**, д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО (Пермь); **Демина Л.Д.**, д-р социол. наук, проф. (Барнаул); **Доценко Е.Л.**, д-р психол. наук, проф. (Тюмень); **Дунаевский Г.Е.**, д-р техн. наук, проф. (Томск); **Залевский Г.В.**, д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО (Томск); **Зинченко В.П.**, д-р психол. наук, проф., действительный член РАО (Москва); **Зинченко Ю.П.**, д-р психол. наук, проф. (Москва); **Знаков В.В.**, д-р психол. наук, проф. (Москва); **Кабрин В.И.**, д-р психол. наук, проф. (Томск); **Карнышев А.Д.**, д-р психол. наук, проф. (Иркутск); **Ключко В.Е.**, д-р психол. наук, проф. (Томск); **Коробейников И.А.**, д-р психол. наук, проф. (Москва); **Кунце Г.**, д-р медицины, проф. (Кассель, Германия); **Мухина В.С.**, д-р психол. наук, проф., действительный член РАО (Москва); **Павлик К.**, д-р психологии, проф. (Гамбург, Германия); **Санжаева Р.Д.**, д-р психол. наук, проф. (Улан-Удэ); **Семке В.Я.**, д-р мед. наук, проф., действительный член РАМН (Томск); **Смирнова С.В.**, канд. психол. наук, доц. (Благовещенск); **Соловьев А.В.**, канд. психол. наук, проф. (Москва); **Тхостов А.Ш.**, д-р психол. наук, проф. (Москва); **Ушаков Д.В.**, д-р психол. наук, проф. (Москва); **Шюлер П.**, д-р психологии (Марбург, Германия), **Юревич А.В.**, д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАН (Москва); **Яницкий М.С.**, д-р психол. наук, проф. (Кемерово)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК

Г.А. Финогенова

Сибирский психологический журнал
включен в Перечень ведущих научных журналов и изданий,
выпускаемых в Российской Федерации,
в которых должны быть опубликованы
основные научные результаты диссертаций
на соискание ученой степени доктора и кандидата наук
по педагогике и психологии.
(Бюллетень Высшей аттестационной комиссии
Министерства образования и науки
Российской Федерации. 2007. № 1)

Адрес редакции: 634050, Томск, пр. Ленина, 36
Томский государственный университет, факультет психологии
Телефон/факс: (3822) 52-97-10
E-mail: den@psy.tsu.ru

Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций – Свидетельство ПИ
№ 77-12789 от 31 мая 2002 г. Международным Центром ISSN (Париж)
от 4 января 2003 г., печатный вариант – ISSN 1726-7080

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ 7

НАУКА И ПРАКТИКА МНОГОГРАННОЙ ЛИЧНОСТИ. К 75-летию Г.В. Залевского ... 8

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Залевский Г.В. МЕЖДУ ДИКТАТОМ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ:
ВОЗМОЖНОСТИ КОМПРОМИССА И СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ 17

Клочко В.Е. КОГНИТИВНАЯ НАУКА: ОТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ДИСКУРСА
К ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОМУ РАКУРСУ 23

Глазков А.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ И КОГНИТИВНОГО
СТИЛЯ «ИМПУЛЬСИВНОСТЬ – РЕФЛЕКТИВНОСТЬ» 33

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Карнышев А.Д. СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ
МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА СТРАНЫ
АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА 39

Ларионова Л.И. КРОСС-КУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ
ОСОБЕННОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ
И МОНГОЛИИ) 49

Карнышева О.А. ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ И ЕЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ПОДГОТОВКУ ДЕТЕЙ
К ЭФФЕКТИВНОМУ МЕЖЭТНИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ 60

Богомаз С.А., Мацута В.В. СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА РЕАЛИЗУЕМОСТИ БАЗИСНЫХ
ЦЕННОСТЕЙ В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ 67

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Красноярцева О.М. ГОТОВНОСТЬ К ИНИЦИАТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ
СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ 76

Сметанова Ю.В. СТРАТЕГИИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ОСОБЕННОСТИ
КОГНИТИВНЫХ СИСТЕМ МОЛОДЫХ ИННОВАТОРОВ 84

Косогова А.С. ТВОРЧЕСКОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ
ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА 89

Кравцова Т.М. ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ КАРТИНЫ МИРА ДЕВИАНТНЫХ
ПОДРОСТКОВ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ПОДРОСТКОВ
С КРИМИНАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ) 96

Лейкин Роза. ОЦЕНКА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ
СТАРШИХ КЛАССОВ 108

Пермякова В.А. ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИУТРОБНОГО СОЗРЕВАНИЯ
КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ 120

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Яковлев В.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И ИГРЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕВРОТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ 7–10 ЛЕТ. ДАННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	127
<i>Корытова Г.С.</i> ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О НЕМ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА	131
<i>Ларионова Л.И., Петров В.Г., Сафронова М.А.</i> ЭКОЛОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ОДАРЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ	144
<i>Гольменко А.Д., Хантанова В.А.</i> ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ РЕФОРМ НА ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ НАСЕЛЕНИЯ ВОСТОЧНОЙ СИБИРИ	153
<i>Асеев В.Г.</i> ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ И ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ У ОНКОБОЛЬНЫХ РАЗНОГО ПОЛА	161

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

<i>Скорова Л.В.</i> ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С УЧЁТОМ НАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ	169
--	-----

ИНФОРМАЦИЯ

Факультет психологии Национального исследовательского Томского государственного университета	174
Из диссертационных советов	190
Наши авторы	191
Содержание номеров за 2012 г.	194
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	201

CONTENTS

ADDRESS TO READERS	7
SCIENCE AND PRACTICE OF MANY-SIDED PERSONALITY. In commemoration of the 75th anniversary of G.V. Salevskij	8

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

<i>Salevskij G.V.</i> BETWEEN THE DICTATE OF HEREDITY AND ENVIRONMENT: POSSIBILITY OF COMPROMISE AND OVERCOMING-STRATEGIES	17
<i>Klochko V.E.</i> COGNITIVE SCIENCE: FROM INTERDISCIPLINARY DISCOURSE TO TRANSDISCIPLINARY FORESHORTENING	23
<i>Glazkov A.V.</i> INTERRELATION OF ORGANIZATIONAL LOYALTY AND COGNITIVE STYLE «IMPULSIVENESS – REFLECTIVENESS»	33

SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Karnyshev A.D.</i> SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE, ORIENTED ON THE COUNTRIES OF THE ASIA-PACIFIC REGION	39
<i>Larionova L.I.</i> CROSS-CULTURAL RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL SPECIFIC QUALITIES OF GIFTED STUDENTS IN RUSSIA AND MONGOLIA	49
<i>Karnysheva O.A.</i> INFLUENCE OF FAMILY AND HER SPECIAL FEATURES ON TRAINING OF CHILDREN FOR EFFECTIVE INTERCULTURAL INTERACTION	60
<i>Bogomaz S.A., Matsuta V.V.</i> SUBJECTIVE EVALUATION OF BASIC VALUE'S REALIZABILITY IN URBAN ENVIRONMENT	67

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION

<i>Krasnoryadtseva O.M.</i> READINESS TO PROACTIVE BEHAVIOR OF STUDENTS	76
<i>Smetanova Yu.V.</i> STRATEGIES OF SELF-REALIZATION AND FEATURES COGNITIVE SYSTEMS OF YOUNG INNOVATORS	84
<i>Kosogova A.S.</i> STUDENT'S CREATIVE SELF-EXPRESSION AS A CONDITION OF EFFICIENCY OF EDUCATIONAL PROCESS	89
<i>Kravtsova T.M.</i> PECULIARITIES OF WORLDS ARTWORK DEVIANT ADOLESCENTS (on the example of orphaned children and adolescents with criminal behavior)	96
<i>Leikin Roza.</i> THE EVALUATION OF MATHEMATICAL CREATIVITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS	108
<i>Permyakova V.A.</i> FEATURES INTRAUTERINE MATURITY AS BACKGROUND MENTAL DEVELOPMENT OF CHILDREN	120

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

<i>Jakovlev V.A.</i> USE OF ANIMATION AND GAME IN PSYCHOTERAPY OF NEUROTIC FRUSTRATION OF 7–10 YEARS OLD CHILDREN. THE RESEARCH DATA	127
<i>Korytova G.S.</i> INTERNAL PICTURE OF HEALTH AND SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT IT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL	131
<i>Larionova L.I., Petrov V.G., Safronova M.A.</i> EO-PSYHOLOGIAL APPROAH TO STUDYING OF MENTAL HEALTH OF GIFTED RUSSIAN AND HINESE PUPILS	144

<i>Golmenko A.D., Haptanova V.A.</i> THE INFLUENCE OF SOCIAL-ECONOMIC REFORMS TO THE INDEX OF MENTAL HEALTH OF THE POPULATION OF EASTEN SIBERIA	153
<i>Aseev V.G.</i> PSYCHOLOGICAL STATE AND ATTITUDE TOWARDS ILLNESS AMONG MALE AND FEMALE CANCER PATIENTS	161

FOR PSYCHOLOGIST HELPING: RESEARCHERS AND PRACTITIONERS

<i>Skorova L.V.</i> THE TECHNOLOGIES OF A PSYCHOLOGIST'S WORK FOR DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL INTO ACCOUNT NATIONAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES	169
---	-----

INFORMATION

Faculty of Psychology of National Research State University of Tomsk	174
From dissertation advices	190
Our avtors	191
Contents 2012	194
Rules of registration of materials in SPM	201

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ

Дорогие коллеги и друзья, здравствуйте!

Номер журнала, который вы держите в руках, имеет характер не только межрегиональный, всероссийский, но и международный, поскольку среди авторов есть представители не только Сибирского, но и других регионов России, а также ближнего (Казахстан) и дальнего (Израиль) зарубежья. Однако наиболее основательно представлены авторы из столицы Восточной Сибири – Иркутска – во главе с лидером психологов этого региона профессором, доктором психологических наук Александром Дмитриевичем Карнышевым. Стало хорошей традицией «Сибирского психологического журнала» предоставлять свои страницы для презентации достижений психологов – ученых и практиков разных регионов России, прежде всего восточных.

Нынешний номер «Сибирского психологического журнала» как бы пропитан духом «юбилейности». Во-первых, в нем значительное место занимает материал по истории основания и развития факультета психологии Национального исследовательского Томского государственного университета, который в этом году отмечает свое 15-летие. Редакционная коллегия и редакционный совет присоединяются к многочисленным поздравлениям в адрес коллектива факультета и желают всем его сотрудникам творческих успехов, крепкого здоровья и активного участия в жизни нашего журнала!

Юбилей – свое 75-летие – отмечает и основатель журнала, главный редактор профессор Генрих Владиславович Залевский. Члены редколлегии и редсовета сердечно поздравляют Генриха Владиславовича со славным юбилеем, желают ему крепкого здоровья, творческого долголетия, а «Сибирскому психологическому журналу» – процветания!

Поскольку журнал выходит в свет в канун Нового года, то, пользуясь случаем, поздравляем всех коллег-психологов, наших авторов и читателей с наступающим Новым 2013 годом, желаем здоровья, успехов и дальнейшего тесного сотрудничества с редакцией «Сибирского психологического журнала».

Будьте здоровы! С Новым годом!

Редакционная коллегия

НАУКА И ПРАКТИКА МНОГОГРАННОЙ ЛИЧНОСТИ

К 75-летию Г.В. Залевского

В опыте многих народов есть интересное наблюдение: те люди, которым досталась очень трудная стартовая ситуация, в своей жизни добиваются гораздо большего, чем все другие. Наверное, такая же идея заложена во фразе «Self made man» – «человек, сделавший самого себя», которая весьма распространена в западном мире, особенно в Америке. И эти мысли в полной мере относятся к члену-корреспонденту Российской академии образования, доктору психологических наук, профессору Г.В. Залевскому со всеми его формальными и неформальными регалиями и статусами, о которых мы скажем чуть ниже.

Мальчишка военных лет, в чью жизнь народная трагедия вошла не просто абстрактным понятием, а реальными «страшными» дядечками – фашистами на украинской земле, которые даже квартировались в их доме, – он рано почувствовал не только любовь со стороны родных, но и ненависть к тем, кто губит и разрушает чужие счастливые жизни. Скорее всего, детское подспудное стремление противоборствовать злу и предопределило его миссию благородного служения людям на психологическом поприще.

Сразу после Великой Отечественной была учеба в школе, окончив которую семнадцатилетним юношей, он поступил на работу на одну из шахт Донбасса. О таких, как он, в те годы звучали слова песни: «Там на шахте угольной паренька приметили, руку дружбы подали, повели в забой...». В 1958 г. был призван в ряды Советской Армии, и не куда-нибудь, а в ракетную часть в Группе Советских войск в Германской Демократической Республике. Служить в войсках подобного рода в те времена было трудно, но одновременно престижно и почетно. Многие стороны армейской закалки позднее пригодились в разных жизненных перипетиях юбиляра.

После службы, когда Г.В. Залевского досрочно демобилизовали для поступления в вуз, он выбрал Сибирь и поступил в Иркутский институт иностранных языков им. Хо Ши Мина (ныне Сибирский лингвистический университет) на отделение немецкого и английского языков. Трудовой и армейский стаж, высокая ответственность, возраст (старше своих однокурсников на 5–

6 лет) предопределили и интенсивность, и качество учебы зрелого студента. Он был в те годы Ленинским стипендиатом (в СССР этот статус был попрестижнее, чем любые современные президентские стипендии в рамках СНГ), избирался секретарем комсомольской организации всего института, комиссаром группы студентов-спортсменов, совершивших пеше-лыжный переход от Байкала до Урала, Северного Кавказа, Крыма, Белоруссии (февраль – май 1967 г.). Молодой задор, кипучую энергию и студенческую романтику тех лет Г.В. Залевский навсегда вплетет в свою судьбу.

После окончания вуза с красным дипломом Генрих Владиславович сначала был оставлен на преподавательской работе, а затем направлен на продолжение учебы в статусный для того времени Московский педагогический институт им. В.И. Ленина, где стал аспирантом кафедры психологии. С учителями и наставниками ему повезло. Заведующим кафедрой в то время был известный советский психолог А.В. Петровский, научными руководителями стали ведущие ученые педагогической и психологической науки Н.Ф. Добрынин и М.С. Роговин. И как в прежние времена, ученик с благоговением и уважением относился к своим учителям, а наставники уверенно гордились своим надежным воспитанником. Всего один нюанс: материалы из диссертации Г.В. Залевского в 1970 г. были опубликованы в трех номерах «Журнала психиатрии и невропатологии им. С.С. Корсакова». В аспирантские годы диссертант достаточно успешно общался и даже консультировался у таких известных деятелей отечественной науки, как В.А. Артемов, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Б.В. Зейгарник, В.П. Зинченко, Б.Ф. Ломов, А.Р. Лурия, А.В. Снежневский, Д.Б. Эльконин и др. Интересно, что первый оппонент его кандидатской диссертации, кстати, предложивший оценить кандидатскую диссертацию Генриха Владиславовича как докторскую, профессор Ф.Д. Горбов готовил первого космонавта Ю.А. Гагарина к легендарному полету. Уверенно можно говорить, что учеба и жизнь в Москве стали мощным научно-исследовательским фундаментом для всей последующей теоретической и практической работы.

После защиты кандидатской диссертации Г.В. Залевский некоторое время работал в Иркутске, но основная его сибирская эпопея связана с Томском. Именно здесь он проходил и проходит основные вехи своей профессиональной биографии: член-корреспондент РАО, действительный член Академии педагогических и социальных наук, руководитель лаборатории медицинской психологии НИИПЗ СО ТНЦ АМН, директор Института образования Сибири, Дальнего Во-

стока и Севера РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии факультета психологии ТГУ, председатель диссертационных советов, основатель и редактор «Сибирского психологического журнала». Что характерно, каждая должность и каждый статус для Генриха Владиславовича не столько официальное положение, сколько возможность проявить свое призвание, врожденные добросовестность и ответственность, свои профессиональные и человеческие таланты.

Что касается сугубо формальных показателей его деятельности, то их можно привести сегодня только обобщенно, поскольку даже названия опубликованных работ составят как минимум половину страниц данного журнала. Он автор более 320 печатных работ, в том числе 12 монографий и учебных пособий, среди них «Фиксированные формы поведения» (1976), «Теоретические основания психологического и психопатологического исследования» в соавторстве с М.С. Роговиным (1988), «Психическая ригидность в норме и патологии» (1993), «Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, в норме и патологии)» (2004), «Основы бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования» (2002, 2006), «Личность и фиксированные формы поведения» (2007), «Введение в клиническую психологию» (2010), «Психологическая супервизия» (2010), соредатор коллективной монографии «Ценностные основания психологической науки и психология ценностей» (2008); соавтор «Психологического практикума» (1972), «Психологического словаря» (1981); автор оригинальной методики «Томский опросник ригидности» (1987); переводчик и научный редактор ряда книг зарубежных авторов (2002); составитель-редактор двуязычных немецко-русского, французско-русского и многоязычного русско-англо-немецкого словарей (1999, 2004, 2006).

Творческое, с достоинством и высочайшей энергией выполнение Г.В. Залевским самых различных функций и обязанностей позволяет говорить о нем как богатой многогранной личности, каждая грань которой светится, искрится и радуется окружающих красотой, уникальностью, ориентированностью на благо людей. Невозможно осветить богатство этих граней, но мы попытаемся это сделать хотя бы в значительном «усеченном» размере.

В качестве *основателя концепции фиксированных форм поведения*, а также *автора разрабатываемых им в последние годы ценностно-целостного подхода и биопсихосоциальноэтической модели природы человека и его здоровья в контексте интегративной антропологической психологии* Г.В. Залевский проявил

себя одновременно отличным методологом и педагогом, теоретиком и экспериментатором, исследователем и практиком. Широта его научных взглядов, творческий потенциал, острый и в то же время корректный полемизм, способность хорошо разбираться в самых запутанных проблемах обусловили высокие потенциалы динамизма его взглядов. Всего одна деталь. Когда в начале XXI тысячелетия в отечественной науке стала быстрыми темпами развиваться экономическая психология, Г.В. Залевский с глубокой обоснованностью вместе с В.Г. Залевским в ряде статей рассмотрел проблему «фиксированных форм экономического поведения». И надо отметить, что разрабатываемые автором алгоритмы анализа фиксированных форм поведения могут использоваться и используются в разных областях психологической науки. Это делает направление и современным, и инновационным. И то, что среди учеников Генриха Владиславовича уже свыше 10 докторов наук, несколько десятков кандидатов и несметное количество специалистов-психологов говорит о значительном расширении и обогащении многих его идей, создании научной школы, конституировании клинической психологии на обширном пространстве от Урала до Дальнего Востока.

С давних пор Г.В. Залевский сумел настроить на службу обществу и конкретным людям свои *лидерские потенциалы*. Они проявили себя при реализации армейских ролей от командира отделения до старшины батареи. Лидерство ярко проявилось на комсомольских должностях в годы студенчества. Потенциалы лидерства, прежде всего целеустремленность, инициатива, умение увлечь людей за собой, стали стержнем его успехов в руководстве самыми разнообразными научными коллективами, о которых мы уже говорили.

В 1995 г. Генрих Владиславович стал основателем и одновременно главным редактором «Сибирского психологического журнала». В то время это было первое научное периодическое издание по психологии на территории от Урала до Дальнего Востока. Появление данного журнала стало не только знаменательным событием для сибирской психологической науки, но и позволило целенаправленно оказывать помощь и поддержку ученым из разных регионов. Не удержусь от следующего примера: в 2005 г. Генрих Владиславович вместе с редколлегией предоставил почти все страницы журнала для исследователей и практиков психологической науки из Иркутска. Данный номер стимулировал разнообразную тематику иркутян, помог многим молодым ученым заявить о себе на более широком и авторитетном уровне. Журнал и его главный

редактор постоянно и последовательно выполняют свои функции. Сорок шесть номеров «Сибирского психологического журнала», сотни авторов и огромное количество научных позиций и идей: есть чем гордиться!

Диссертационные советы всегда были, есть и будут стимуляторами развития научной теории и практики. Не случайно за рубежом уровень докторских диссертаций, выполненных молодыми исследователями, считается одним из самых главных показателей развития науки в целом.

Данное понимание сути вопроса всегда отличало Г.В. Залевского, ставшего в свое время инициатором создания диссертационного совета по психологии в Томском государственном университете. Откровенно говоря, стезя председателя совета не очень простая и не всегда благодарная, но руководить советом – значит развивать молодую и поддерживать зрелую науку, выводить «в люди» нестандартные творческие личности, и эта миссия по сердцу и по силам Генриху Владиславовичу. Не менее сотни защитившихся в совете ТГУ кандидатов и десятки докторов наук из всех городов Сибири, Урала и Дальнего Востока от души благодарны объективному, компетентному и весьма корректному председателю Совета.

Как человек, с ранних лет впитавший в себя сокровища речи разных народов – русского, украинского и немецкого, к тому же закончивший институт иностранных языков, Г.В. Залевский отличается двумя лингвистическими и коммуникативными дарами. С одной стороны, у него прекрасное чувство слова, которое отражается в изысканности его выступлений в различных аудиториях, в точности, простоте и одновременно красоте лексики и грамматики его статей, эссе, обзоров и книг. Не случайно он является автором и составителем нескольких востребованных специалистами словарей. С другой стороны, Генрих Владиславович великолепный коммуникатор и переговорщик, человек, способный найти ключик к душе любого человека, обратившегося к нему со своими проблемами. Он обладает особым даром межкультурной компетентности – способностью находить подходы к людям разных национальностей и верований, оптимальной толерантностью, когда терпимость работает на благо людей, на совершенствование личностей. Этот дар проверен Г.В. Залевским в его многочисленных поездках и встречах: от Владивостока и Токио – до Парижа и Берлина, от Пекина и Улан-Батора – до Брюсселя и Стокгольма, от Якутска и Иркутска – до Амстердама и Ванкувера... «В разных краях оставляем мы сердца частицы...» – эти слова звучат о нем, о его

искусстве ладить с окружающими, о его любви к жизни, нашей прекрасной земле.

С восхищением и признательностью относится Генрих Владиславович к сибирской земле, ее личностям и народам, живущим в суровых условиях, но очень бережно относящимся к своим традициям, обычаям, обладающим величайшим искусством гостеприимства. Будучи директором Института образования Сибири, Дальнего Востока и Севера РАО, он хорошо освоил ее просторы, познал чаяния, запросы и бесконечную роскошь различий ее замечательных людей. И этот край отвечает ему взаимностью. Алтай, Байкал, Восточные Саяны, Горный Алтай и Хакасия – эти и другие природные сокровища сибирской земли в лице своих незаурядных сынов и дочерей с благодарностью чтут его имя. Да разве можно обладать таким дивным творческим долголетием без постоянной подпитки энергией и духовностью родных мест?

Те, кто знает Генриха Владиславовича по личным, дружеским контактам, выделяют в нем в первую очередь исключительную гостеприимность, хлебосольство, стремление внести комфорт и уют в душу гостя. «Дом друзей, куда можно прийти без всякого, где и с горя и с радости ты ночевал, где всегда приютят...» – эти слова поэта о его доме, где останавливаются родные и друзья с разными характерами, разными судьбами, разных национальностей. И после встреч каждый уносит с собой частичку его души, его доброго и щедрого сердца. И в эту доброту и щедрость очень много вложили самые близкие и дорогие лица – жена Юлия и дети – Яна-Юзефа, Артем, Владислав и Олег.

Когда говорят о знаменательных датах человека, обязательно показывают его награды и отличия. Надо сказать, что труды Генриха Владиславовича не остались незамеченными со стороны коллег и общества, что отмечено званиями, дипломами и грамотами: звание «Заслуженный деятель науки РФ» (1997), «Почетный работник высшего профессионального образования РФ» (2004), Почетная грамота Российского психологического общества «За личный вклад в развитие психологической науки» (2007), диплом лауреата конкурса губернатора Томской области в сфере образования и науки (2005), диплом победителя конкурса «За высокие достижения в науке, образовании и культуре» Томского государственного университета (2007), золотая медаль «За заслуги перед Томским государственным университетом» (2008) и т.д.

На Востоке есть чрезвычайно достопочтимое понятие – Гуру – Учитель. В его содержание вкладывается два смысла: в первую очередь – это разносторонняя, духовно богатая личность,

истинная многогранность которой подтверждена всей его примечательной жизнью. С другой стороны – это человек, никогда не прекращающий свое движение к знаниям, к проявлению своих духовных качеств, к самосовершенствованию. Только такая судьба может вдохновить учеников и последователей. Когда-то давно Г.В. Залевский встал на такой путь и стойко, уверенно идет по нему.

Счастья и долголетия, удач и успехов Вам, Генрих Владиславович, на этом благородном пути!

Карнышев Александр Дмитриевич,
профессор, доктор психологических наук,
заслуженный учитель РФ, заведующий кафедрой
социальной и экономической психологии
Байкальского университета экономики и права



ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159

МЕЖДУ ДИКТАТОМ НАСЛЕДСТВЕННОСТИ И СРЕДЫ: ВОЗМОЖНОСТИ КОМПРОМИССА И СТРАТЕГИИ ПРЕОДОЛЕНИЯ

Г.В. Залевский (Томск)

Работа выполнена при поддержке ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (ГК № 14.741.11.0379)

Аннотация. Дискутируются вопросы отношения между наследственностью и средой, их влияния на процесс развития человека. Предлагается рассматривать взаимодействие наследственности и среды с позиции возможных и необходимых компромиссов и стратегий преодоления диктата как наследственности, так и среды. Это в реальности происходит при выборе человеком посредством его духовной составляющей индивидуальной траектории развития. Эти представления обсуждаются в рамках развиваемого автором целостно-ценностного подхода в контексте биопсихосоционезической модели человека и его здоровья.

Ключевые слова: диктат; наследственность; среда; личность; компромисс; стратегия преодоления; духовность; биопсихосоционезическая модель; целостно-ценностный подход.

Проблема отношений между наследственностью и средой и их роль в развитии человека, его успешном функционировании (проявлять и развивать способности, одаренность, талант), формировании здоровья давно волнует людей и занимает умы ученых. На данный момент известны, по крайней мере, три позиции в оценке этих отношений: две диаметрально противоположные и одна как бы «примирающая» 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 среды, социума, игнорирует роль наследственности, генов и вообще биологического начала в человеке, обозначим ее как «социологизаторскую» (энвайроментализм) позицию (диктат среды); сторонники третьей позиции – «примирающей» – говорят о конвергенции (сближении и взаимодействии) наследственности и среды.

По мнению И.В. Равич-Щербо и соавт., «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 че-

ловека к условиям окружающей среды. В результате преобразуется характер генотип-средовых соотношений в межиндивидуальной изменчивости психологических особенностей» (1999. С. 363). Некоторые генетики выделяют две части генетической программы: закрытую, не претерпевающую значительных изменений в процессе трансформации в фенотип, и открытую, которая в процессе становления фенотипа под влиянием внешних воздействий претерпевает модификации (Эрман и Парсонс, 1984). Следует напомнить, что об этом догадывался еще в середине XIX в. И.М. Сеченов: «Всегда и везде жизнь слагается из кооперации двух факторов – определенной, но изменяющейся организации и воздействий извне. Притом все равно, смотреть ли на жизнь со стороны ее конечной цели – сохранение 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. С. 288–289).

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. С. 369).

В обозначенном контексте отношений наследственности и среды идет поиск, чем отмечена история развития представлений ученых о предмете психологии – от элементности, фрагментарности познания и исследования человека и его психологии через «нанизывание» 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. С. 4).

В основе наших исследований положен **целостно-ценностный подход в рамках интегративной антропологической психологии** (Залевский, 2011; Залевский, Кузьмина, 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 (пространство) 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 является и играет доминирующую роль именно ноэтическая/духовная составляющая, которая, в конечном итоге, определяет и «индивидуальную ответственность человека за свое здоровье» (Никифоров, 2006. С. 275).

Ноэтическая проблема, по мнению В.И. Кабрина (2005. С. 26, 28), может быть обнаружена как фундаментальная, если мы вернем современной психологической науке достойные (релевантные) ее горизонты, т.е. вернем ей изначальную триединую проблему духовно-душевно-телесного со-ответствия в человеке в экзистенциальной встрече его с универсумом. Можно полагать, что основные парадигмы современной и постнеоклассической психологии (феноменалистическая, гуманистическая, экзистенциальная, трансперсональная, холистическая) в той или иной степени охвачены «ноэтическим ренессансом».

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» (цит. по: Пономаренко, 2007. С. 69–70). Анализируя отличительные особенности поиска психологической природы духовности и выделяя в многообразии современных подходов четыре основных направления, В.В. Знаков (2005) делает заключение, что при подъеме к вершинам духовного бытия в личностном знании, индивидуальном опыте саморазвития у субъекта возникает нечто большее, чем «приземленный» образ, модель внешних событий – это их внутренний смысл, психологическая основа формирования духовной сущности того, что стало предметом интеллектуальной и нравственной основы субъекта.

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 иррического (земного, телесного) к ноэтическому (духовному), ценностно-смысловому*: к человеческим идеалам, высшим чувствам, эстетическим, религиозным, интеллектуальным, нравственным ценностям, любви, самопознанию, творчеству, свободе, духовному здоровью *и обратно*. Мера личности и ее здоровья определяется высотой, на которую она

поднимается, трансцендирует над ирдическим, устремляясь к ноэтическому, и фактом ее возвращения назад к ирдическому с целью одухотворения и принятия его энергии для нового взлета. Человек не может быть самим собой, если он не перерастает самого себя (Антоний Сурожский). О.С. Васильева, говоря о критериях духовного здоровья и факторах, на него влияющих, относит к ним «расширение сознания за пределы человеческого тела, за пределы Я; нахождение оптимального индивидуального баланса между сиюминутным и вечным, материальным и духовным» (2010. С. 13). Если же человек не отрывается от земного и телесного, «не перерастает себя» или, оторвавшись, не «возвращается к телесному и земному», – это признаки духовного нездоровья. «При этом здоровье выступает как показатель, характеризующий личность в ее целостности – как необходимое условие интеграции всех составляющих личности в единую Самость» (Васильева, Филатов, 2001. С. 277).

В этой связи справедлива мысль о том, что «принципиален поиск интегрального определения личности», и о том, что «личность может быть определена в качестве индивидуального человека, проживающего глубинную, осознанную и деятельную жизнь, обладающего устойчивым духовно-телесно-психически-практическим единством, развивающегося в ценностных отношениях к миру природы, культуры, общества, другого человека, занимающего единственное место среди людей, соотносящего собственное Я с другими Я, живущего в смысловом и деятельном диалоге с множеством других и открывающего в нем свою индивидуальность» (Старовойтенко, 2010. С. 5).

Мы солидарны с В.М. Розиным (2007), который говорит о необходимости «духовной навигации» для каждого человека, в том числе и для тех, кто не религиозен, кто «обходится без этой гипотезы». Новый человек – это человек, не просто конституирующий себя, т.е. не только личность, а человек, вставший на путь «духовной навигации». Духовная навигация – это наблюдение за собой, продумывание своей жизни, ее смысла и назначения, это стремление реализовать намеченный сценарий жизни (скрипт), отслеживание того, что из этого получается реально, осмысление опыта своей жизни, собирание себя вновь и вновь (Там же).

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. С. 141). Сегодня бурно развивающиеся когнитивные науки (и психология в том числе, переживающая свой «второй когнитивный поворот, или революцию»), направляющие свои усилия 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/думать, не бояться это делать и генерировать новые идеи, их активно пропагандировать и реализовывать даже вопреки сопротивлению среды, т.е. быть человеком флексибельным (неофилом, инноватором-революционером) (Залевский Г.В., 1993, 2007; Залевский В.Г., 1999).

Мы уже выше ссылались на мнение И.В. Равич-Щербо и соавт. (1999. С. 363) 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, культуры (социального). В этой связи уместно напомнить мнение В. Франкла (2008) 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 внутренней, духовной свободе: «Разве не существует духовной свободы, самоопределения, отношения к заданным внешним обстоятельствам? Неужели человек действительно не более чем продукт многочисленных условий и воздействий, будь то биологические, психологические или социальные?» (Там же. С. 92). Он считает, что «на эти вопросы есть ответы как фактические (на моем 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. С. 93–94).

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 огромной статистике 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 многое другое). Разумеется, эти предположения требуют дальнейших серьезных психогенетических исследований, что и предусмотрено в рамках данного проекта.

Литература

1. Васильева О.С. Образование в сфере здоровья как стратегическое направление психологии здоровья // Психология в вузе. 2010. № 6. С. 5–17.
2. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека. М. : Академия, 2001.
3. Залевский В.Г. Психическая ригидность-флексibility в структуре личности людей с субъект-субъектной профессиональной ориентацией : дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 1999.
4. Залевский Г.В. и соавт. Эволюционные и генетические проблемы психиатрии. Новосибирск : Наука, 1985.
5. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск : Изд-во ТГУ, 1993
6. Залевский Г.В. Личность и фиксированные формы поведения. М. : ИПРАН, 2007.
7. Залевский Г.В. От «демонической» до «биопсихосоционоэтической» модели психического расстройства // Сибирский психологический журнал. 2009. № 32. С. 57–64.
8. Залевский Г.В., Залевский В.Г., Кузьмина Ю.В. Антропологическая психология: биопсихосоционоэтическая модель развития личности и ее здоровья // Сибирский психологический журнал. 2009. № 33. С. 99–103.
9. Залевский Г.В. Введение в клиническую психологию Томск : ТГУ, 2010.
10. Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В. Здоровье в структуре системы ценностей студенческой молодежи // Сибирский психологический журнал. 2011. № 38. С. 20–24.
11. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 1. С. 18–28.
12. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования. М. : Смысл, 2005. 248с.
13. Крайг Г. Психология развития. СПб. : Питер, 2002.
14. Кузьмина Ю.В. Самооценка уровня здоровья и образа жизни студентов во взаимосвязи с биосоциальными факторами и личностными ресурсами : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2011.
15. Никифоров Г.С. Психология здоровья. СПб., 2002.
16. Пономаренко В.А. Здоровье здорового человека // Мир психологии. 2009. № 2. С. 182–193.
17. Равич-Щербо И.В., Марютина Т.М., Григоренко Е.Л. Психогенетика. М. : Аспект-Прогресс, 1999.
18. Розин В.М. Здоровье как философская и социально-психологическая проблема // Мир психологии. 2000. № 1 (21). С. 10–30.
19. Сеченов И.М. Избранные произведения. М., 1959.
20. Старовойтенко Е.Б. Парадигма жизни в персонологии // Психология. 2010. Т. 7, № 1. С. 3–17.
21. Франкл В. Сказать жизни «Да». М. : Смысл, 2008.
22. Эрман Л., Парсонс П. Генетика поведения и эволюция. М., 1984.

BETWEEN THE DICTATE OF HEREDITY AND ENVIRONMENT: POSSIBILITY OF COMPROMISE AND OVERCOMING-STRATEGIES
Salevskej G.V. (Tomsk)

Summary. In the article the questions of relationship between heredity and social environment, and there influence on the process of man development. It is proposed to considered the interaction between heredity and social environment from position of possible and necessary compromises and overcoming-strategies of dictates of heredity and social environment as well. It occurs in reality by man*s choosing through his spirit (noetic) sphere the individual developmental trajectory. It is discussed in the frames of holistic-valued approach in the context of biopsychosocionoetic models of man and his health.

Key words: dictates; heredity; social environment; personality; compromise; overcoming-strategy; noetic; biopsychosocionoetic model; holistic-valued approach.

КОГНИТИВНАЯ НАУКА: ОТ МЕЖДИСЦИПЛИНАРНОГО ДИСКУРСА К ТРАНСДИСЦИПЛИНАРНОМУ РАКУРСУ

В.Е. Ключко (г. Томск)

Работа выполнена в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.» (Соглашение № 14.В37.21.0277).

Аннотация. Обсуждается вопрос о современном состоянии когнитивной науки. Утверждается, что когнитивная наука в ее современном виде не является отдельной самостоятельной наукой. Она представляет собой научное междисциплинарное сообщество, сконцентрированное на решении узловых проблем, выдвигаемых временем. Задача «созидательного полилога», идущего в междисциплинарном пространстве, заключается в порождении нового знания, получение которого невозможно в рамках отдельных научных дисциплин. Внутри все еще продолжающегося этапа междисциплинарных исследований начинают складываться некоторые черты и признаки нового (трансдисциплинарного) этапа. Одним из показателей нового этапа является наметившееся сближение гуманитарного и естественнонаучного подходов.

Ключевые слова: когнитивная наука; развитие научного познания; междисциплинарный этап; трансдисциплинарный этап; «созидательный полилог» в науке; естественнонаучный подход; гуманитарный подход; комплементарное взаимодействие; комплементарное взаимодействие.

Данная статья раскрывает тезисы выступления автора на конференции «Современные методы в когнитивных науках: от гена к поведению», поэтому легко улавливается некоторое созвучие в том, как определена тема конференции, с тем, как названа статья. Можно полагать, что многим участникам конференции было изначально понятно, что форум имеет междисциплинарный характер. Для тех, кто не успел (или не захотел) задуматься об этом, недвусмысленным намеком на характер конференции могло послужить название круглого стола, включенного в программу: «Когнитивная наука: междисциплинарный контекст». На систему ожиданий тех, кто решил принять участие в конференции (простым присутствием, участием в дискурсе или заявленным выступлением), не могло не повлиять некоторое расхождение между темой конференции, определяющей предметное пространство межпредметного дискурса, и темой круглого стола.

Тема конференции предполагает обсуждение современных методов исследования в «когнитивных науках», т.е. в науках, которые так или иначе затрагивают проблемы познания (и его эволюции) в рамках своего специфического предметного поля – философского, психологического, лингвистического, математического, психогенетического, педагогического, эргономического и т.д. При этом указанные науки (как

и не указанные) вовсе не собираются покидать свои специфические предметные и проблемные поля и стремятся сохранить суверенность, каковую им изначально обеспечивали присущие им методы исследования. То, как обозначена тема круглого стола, предполагает нечто совсем другое. Речь здесь идет не о взаимодействии *когнитивных наук*, а о *когнитивной науке* как состоявшемся (или в достаточной степени заявившем о себе) феномене, междисциплинарный контекст которого продолжает требовать обсуждения. В связи с этим противоречие возникает вопрос о том, действительно ли уже сложилась когнитивная наука как особая «сверхдисциплина» со своим предметом исследования, присущими именно ей методами исследования, своей методологией, собственными принципами исследования, устоявшимся категориальным аппаратом, позволяющим исследователям понимать друг друга и репрезентировать себя как представителя когнитивной науки («когнитологии»?). Если не сложилась, то насколько правомерно ставить вопрос о когнитивной науке на круглом столе, а если сложилась, то вопросы вызывает тема конференции, апеллирующая к методам исследования, которые используют «когнитивные науки», т.е. науки, касающиеся познания, но для которых оно само не выступает в качестве основного предмета исследования.

Как мне кажется, такое противоречие не указывает на логические сбои в мышлении организаторов конференции. Дело обстоит гораздо серьезней. На сегодня мы имеем уже пять состоявшихся конференций, имевших вначале общероссийский, а потом международный статус, начиная с «Первой Российской конференции по когнитивной науке» (2004, Казань) и заканчивая «Пятой Международной конференцией по когнитивной науке» (2012, Калининград). Иными словами, все конференции были посвящены когнитивной науке как оформившемуся явлению, при этом заявленной целью каждой из них было создание форума для представителей разных наук, исследующих познание и интересующихся междисциплинарными вопросами в области когнитивных исследований. Организаторы первой конференции выразили свое стремление к тому, чтобы в России начало складываться сообщество ученых-когнитологов, способных общаться между собой на едином языке, мотивируя это тем, что в мировом масштабе когнитивная наука – одна из ведущих областей прикладных и фундаментальных исследований XXI в.; российским ученым необходимо создание подобного сообщества. Естественно его появление для страны, где работали Л.С. Выготский и А.Р. Лурия, ведь их относят к предтечам когнитивной науки. *Когнитивная наука по определению междисциплинарна.*

Если предельно заострить вопрос, то он обретает такую форму. Когнитивная наука отвечает принятым канонам монодисциплинарной науки или это сообщество, включающее в себя представителей разных наук, способных понимать друг друга и осознающих свое место в ре-

шении глобальной проблемы, ради которой собралось сообщество? Свой ответ на этот вопрос я озвучил в выступлении на круглом столе конференции, а теперь, имея возможность, хочу привести некоторые аргументы в защиту того, что прозвучало в тех обстоятельствах избыточно лапидарно и декларативно.

Сам факт постановки этого вопроса является отражением общего состояния науки как таковой, до сих пор выступавшей в качестве хорошо структурированного корпуса научных монодисциплин, пусть даже «расколотого» на два лагеря в виде естественнонаучного и гуманитарного блоков. Психология занимает стратегически важное место между этими блоками, хотя до сих пор казалось, что этот ее вынужденный гуманитарно-естественнонаучный «билингвизм» является чуть ли не основанием ее «перманентного кризиса», не позволяющим науке самоопределиться, по какому «ведомству» ей стоит себя позиционировать.

Сегодня наука уже не может исправно выполнять свои социальные функции в прежнем виде. Во-первых, времена изменились. Науке, ставшей составной частью информационного общества, предстоит осознать себя в новом качестве и при этом обеспечить устойчивость и преемственность развития, сохраняя до поры до времени сложившийся структурный облик, но порождая при этом плохо структурированные новообразования междисциплинарного уровня. Примером этому служит появление «когнитивной науки», которая еще не обладает признаками суверенной науки, но уже выступает как научное сообщество, заявляющее о своей принадлежности к ней. Возникает достаточно парадоксальный вопрос о том, в какой степени возникающее «межпредметное братство» готово породить свой антипод – новую монодисциплину. Мне такая готовность представляется минимальной.

Во-вторых, наука оказалась перед лицом сложнейших проблем, для решения которых нужна кооперация, позволяющая выйти к более сложным формам мышления. По всей видимости, нам придется привыкать к возможности существования науки в форме динамических сообществ, сконцентрированных на решении узловых проблем, выдвигаемых временем. Наука вынуждена «перестраиваться на марше», демонстрируя свою способность к самоорганизации, как это и положено открытым саморазвивающимся системам «человекоразмерного» (В.С. Степин) уровня. Происходит это потому, что настоятельно востребованным оказался *«созидательный полилог» монодисциплин, способный породить такое знание, которым не владеет ни одна из наук и получение которого превышает возможности любой из них.*

Это нечто большее, чем та интеграция, которая строилась на диалоге двух монодисциплин, приводившем к становлению привычных бинарных конструкций типа биофизики, психофизики, химической физики, физической химии и т.д. Безусловно, появление этих «кентавров» есть закономерный результат проявления междисциплинарных взаи-

модействий, приводящих, однако, к тому, что одна из дисциплин остается хозяином положения и подчиняет себе другую, предлагая ей свой методологический базис и традиционные для нее схемы репрезентации полученных результатов. В данном случае все выглядит гораздо сложнее и, как ни странно, достаточно закономерно. По всей видимости, начинает сбываться предсказание Жана Пиаже, полагавшего еще в 1970 г., что после этапа междисциплинарных исследований «следует ожидать более высокого этапа – трансдисциплинарного, который не ограничится междисциплинарными отношениями, а разместит эти отношения внутри глобальной системы без строгих границ между дисциплинами» (цит. по: [1]).

С моей точки зрения, происходит следующее. Внутри все еще продолжающегося этапа междисциплинарных исследований, который еще далеко не завершен, начинают складываться некоторые черты и признаки нового (трансдисциплинарного) этапа, и этот новый ракурс видения того, как может быть обустроена наука в ближайшем и более отдаленном будущем, уже заявляет о себе в виде указанных выше противоречий. *Трансдисциплинарный ракурс вызревает внутри междисциплинарного дискурса*, одновременно смещая баланс автоколебаний научных монодисциплин между полюсами закрытость/открытость в сторону открытости. Установка на обособление научных дисциплин, их вынужденная закрытость, являвшаяся до поры условием сохранения суверенности, сменяется установкой на открытость, каковая всегда присутствовала в монодисциплинах, являясь до поры до времени скрытой – по крайней мере, для методологов, сосредоточенных на познании внутренних механизмов развития науки (научные революции, смены парадигм и т.д.). Кросс-фертилизация (Л. фон Бергаланфи), взаимное оплодотворение наук в процессе их взаимодействия, еще не понималась в качестве источника их развития. Именно поэтому многими учеными междисциплинарность до сих пор воспринимается крайне упрощенно. В этом случае междисциплинарность «может означать только и просто то, что различные дисциплины садятся за общий стол, подобно тому, как различные нации собираются в ООН исключительно для того, чтобы заявить о своих собственных национальных правах и своем суверенитете по отношению к посягательствам соседа», – пишет Э. Морен (цит. по: [2]). Необходимо согласиться с тем, что зачастую наши конференции, связанные с обсуждением сложных феноменов, в том числе и таких, как познание и его эволюция, напоминают подобные заседания ООН.

«Если мы хотим проследить ход изучения этих сложных феноменов в истории науки, – пишет Е.Н. Князева, – то последняя предстает перед нами историей сближения научных дисциплин и ломки границ между ними, трансдисциплинарного переноса понятий и когнитивных схем, формирования дисциплин-гибридов. Как отмечает президент Ас-

социации сложного мышления французский профессор Эдгар Морен, «тогда как официальная история науки является историей дисциплинарности, другая история науки, связанная с первой и не отделимая от нее, является историей интер-поли-трансдисциплинарности» [2].

Продемонстрируем, как открывается в этой «неофициальной» истории психологии феномен Л.С. Выготского, этого «Моцарта в психологии», так и оставшегося непонятым в контексте «официальной истории науки», несмотря на мировое признание его в качестве «предтечи когнитивной науки».

В работе «Сознание как проблема психологии поведения» (1925) Л.С. Выготский пишет, что «работа каждого органа... не есть нечто статичное, но есть только функция от общего состояния организма. Нервная система работает как одно целое – эта формула Шеррингтона должна быть положена в основу учения о структуре поведения» [3. С. 81]. Необходимо отметить, что именно Ч. Шеррингтон ввел в научный оборот понятие «синергия», и основатели общей теории самоорганизации (синергетики) об этом помнят [4]. Отталкиваясь от «формулы Шеррингтона», Л.С. Выготский приходит, с одной стороны, к идее избирательности взаимодействия системы со средой (идея «воронки», к которой ученый возвращается неоднократно), а с другой – к формулированию одной из основных идей современной теории самоорганизации о слабом взаимодействии, способном определить дальнейшее развитие системы, приближающейся к точке бифуркации. У Л.С. Выготского это выглядит так: «Легко можно себе представить, как незначительные сами по себе реакции, даже малоприметные, могут оказаться руководящими в зависимости от конъюнктуры в том “пункте коллизии”, в который они вступают» [3. С. 87].

К идее психики как «воронки», через которую «Гераклитов поток», этот хаос внешнего, упорядочивается и ограничивается, он вновь вернется через два года в работе «Исторический смысл психологического кризиса», где напишет, что «психика выбирает устойчивые точки действительности среди всеобщего движения. Она есть островки безопасности в гераклитовом потоке. Она есть орган отбора, решето, процеживающее мир и изменяющее его так, чтобы можно было действовать. В этом ее положительная роль – не в отражении (отражает и непсихическое; термометр точнее, чем ощущение), а в том, чтобы не всегда верно отражать, т.е. субъективно исказить действительность в пользу организма» [Там же. С. 347]. Так рождается идея избирательного обмена человека со средой, идея самоотбора. Человек не просто живет в среде, обмениваясь с ней информацией, веществом и энергией, как это подобает любой открытой системе. Он не просто меняет среду, возвращая в нее переработанное, а на базе бесконечной по своим возможностям и потому аморфной, безразличной «среды» создает свой многомерный мир.

Назначение психики, ее миссию Л.С. Выготский видел в том, что она призвана не отражать, а «субъективно исказить» объективную реальность в пользу человека. Что это как не реальный выход к процессу порождения многомерной реальности, не создав которую, «невозможно действовать»? Все эти построения Л.С. Выготского, выросшие из междисциплинарного взаимодействия, на самом деле пройдут на трансдисциплинарный уровень, перекрывая достижения как психологии, так и физиологии того времени, и, выпав из историко-психологического анализа, осуществляемого «официальной истории науки», продолжают оставаться неким (пусть и не вполне осознанным) идеалом для когнитивной науки нашего времени. *Механизм избирательного взаимодействия* – вот что просвечивает в качестве трансдисциплинарного продукта междисциплинарного взаимодействия. Поэтому можно согласиться с тем, что «трансдисциплинарность – это способ расширения научного мировоззрения, заключающийся в рассмотрении того или иного явления, не ограничиваясь рамками какой-либо одной научной дисциплины» [1].

Рассмотрим другой пример трансдисциплинарного взаимодействия, когда будущие Нобелевские лауреаты Джеймс Уотсон и Френсис Крик постарались свести воедино все имевшиеся до сих пор сведения о ДНК, как физико-химические, так и биологические. Внешне все кажется просто: «Уотсон и Крик подвергли анализу данные рентгеноструктурного анализа ДНК, сопоставили их с результатами химических исследований соотношения нуклеотидов в ДНК (правила Чаргаффа) и применили к ДНК идею Л. Полинга о возможности существования спиральных полимеров, высказанную им в отношении белков. В результате они смогли предложить гипотезу о структуре ДНК, согласно которой ДНК представлялась составленной из двух полинуклеотидных нитей, соединенных водородными связями и взаимно закрученных друг относительно друга» [5].

«Официальная история» науки зафиксировала тот факт, что Крик и Уотсон завершили создание модели ДНК в 1953 г., а через девять лет совместно с Уилкинсом они получают Нобелевскую премию 1962 г. по физиологии и медицине «за открытия, касающиеся молекулярной структуры нуклеиновых кислот, и их значения для передачи информации в живых системах». История науки как история «интер-поли-трансдисциплинарности» зафиксировала открытие механизма избирательного взаимодействия, лежащего в основании самой жизни – комплементарного взаимодействия. «Наша структура, – писали Уотсон и Крик, – состоит, таким образом, из двух цепочек, каждая из которых является комплементарной по отношению к другой» [4]. Комплементарность стала пониматься как взаимное соответствие в химическом строении макромолекул, *обеспечивающее* их взаимодействие. В теории Выготского избирательное взаимодействие человека со средой можно

рассматривать как пространственно-комплементарное взаимодействие, в основании которого лежит соответствие, констатируемое смыслами, – люди живут в «смысловых полях». С этими полями нам приходится работать уже сравнительно давно [6], и этот опыт позволяет заключить, что вовсе не случайно Ф. Крик прибегает к категории смысла, утверждая, например, что некоторые триплеты имеют смысл (соответствуют аминокислотам), а некоторые – нет.

Я специально сблизил концепции Крика – Уотсона и Л.С. Выготского, чтобы выделить далеко не случайные совпадения, которые в трансдисциплинарном ракурсе указывают на некоторые весьма важные закономерности, свойственные любым открытым системам, будем мы их считать живыми, или нет. Сегодня уже не требует доказательства тезис о том, что любые открытые системы («человекообразные» в том числе) обеспечивают свое устойчивое существование за счет обмена со средой энергией, веществом, информацией. Труднее принять мысль о том, что всем открытым системам, составляющим Универсум, присущи свои *органы отбора*, сложность устройства которых адекватна сложности систем, которые они представляют, но при этом способ функционирования этих органов имеет нечто общее, инвариантное.

Возможно, здесь мы сталкиваемся с основополагающим принципом, адекватным для всего Универсума: его семантика инвариантна в своей основе для любых систем. Это принцип направленного, *избирательного взаимодействия*, составляющий квинтэссенцию самоорганизации, ее самое яркое проявление в качестве базального основания саморазвития – как всего Универсума, так и составляющих его систем. Активное ожидание в форме выхода системы в пространство окружающего мира и его искажения собственной «субъективностью», смысловая разметка мира – это то, что свойственно открытым системам любого уровня. Следовательно, такие понятия, как ожидание, субъективное искажение реальности, смысл, вера, надежда, любовь и другие «экзистенциалы», относимые нами исключительно к человеку, предзаданы самими принципами организации Универсума и на низших уровнях развития систем существуют в своей потенциальной, еще не развернутой форме. Именно в такой форме они предстают перед «естественниками», и понятно, что не все из них могут разглядеть то, во что они разовьются на высших стадиях организации жизни. Видимо, науке придется сменить стратегию и начать движение к познанию низших форм, отталкиваясь от того, что стало уже известно при изучении человека как представителя высшей формы жизни.

Касаясь столь серьезной (и обретающей все более выраженную актуальность) проблемы синтеза гуманитарных и естественных наук, необходимо учитывать, что речь на самом деле идет о синтезе двух исторически сложившихся культур мышления, разрыв между которыми не только затрудняет возможность построения целостной картины мира, но

и принципиальным образом ограничивает развитие самого научного знания. Психология как наука имеет свою специфику: в ней противостояние двух культур мышления, определяющих способы постановки и решения научных проблем и интерпретацию полученных результатов, является едва ли не исходным. Тем не менее, если рассматривать процесс развития науки не ретроспективно, но транспективно [7], можно уловить признаки сближения двух культур научного мышления, которые в последнее время обретают характер достаточно устойчивой тенденции. Можно полагать, что анализ опыта внутринаучного синтеза может оказаться весьма полезным для выявления механизмов и тенденций движения к синтезу меж- и мета-дисциплинарному.

Самое интересное из того, что показал транспективный анализ, оказалось связанным со спецификой взаимодействия двух культур мышления внутри одной науки, пытающейся удержать свою целостность в условиях преследующего ее «перманентного кризиса». Выделим закономерность: интенсивность указанного взаимодействия нарастает по мере способности науки выделять и делать предметом исследования системы все большей сложности. Классическая наука с присущей ей одномерной логикой смогла выделить простую систему – систему психологических феноменов внутри замкнутого на себя сознания. Противостояние гуманитарного и естественнонаучного начал в полной мере заявило о себе в неклассической науке, опиравшейся на бинарную логику. Заметим, что именно эта логика проявилась уже в самом факте выделения психологии гуманитарной («психологии человека») и психологии естественнонаучной («психология психики»). Первоначально тенденция синтеза двух психологий заявила о себе как их сближение, инициированное со стороны естественнонаучной парадигмы, внутри которой в свое время был выдвинут принцип дополнительности, основывающийся на философском осмыслении комплементарного (дополняющего) взаимодействия.

Сегодня в науке, осуществляющей переход к идеалам постнеклассической рациональности, формируется многомерное мышление и в связи с этим складывается уникальная ситуация. Впервые посыл к интеграции оказывается инициированным со стороны гуманитаристики, которая вдруг поняла, что изучаемые ею системы являются гораздо более сложными, нежели те, с которыми имеют дело естественные науки, и при этом язык описания этих систем слишком прост. В том числе и потому, что отсутствуют пока логические и математические процедуры, необходимые для изучения многомерных явлений. Если естественные науки обогатили гуманитарные знания о комплементарном (дополняющем) взаимодействии, то гуманитарные науки, в свою очередь, обогатили все другие науки знаниям о взаимодействии еще более глубоком – комплементарном (порождающем многомерность) взаимодействии (Л. Гумилев). Признав на переходе к некласси-

ческим идеалам рациональности комплементарное взаимодействие (лат. complementum – дополнение), сегодня, на стадии освоения идеалов постнеклассической рациональности, мы вынуждены признать существование комплиментарных взаимодействий (фр. compliment). Комплиментарность, по Л. Гумилеву, использовавшему оба термина, – это акт понимания, выходящий за границы эмпирического опыта данной культуры, основа симбиоза культур, вторжение одной действительности в другую, вызывающее порождение новой действительности.

Может быть, в этом и заключается смысл трансдисциплинарного подхода – породить новое знание (и новое мышление) за пределами устоявшихся культур научного мышления. Косвенным признаком синтеза естественных и гуманитарных наук является уже сам факт использования понятий «комплиментарность» и «комплементарность» практически во всех науках.

Шесть лет назад частота употребления этих двух связанных понятий и их аналогов в Рунете была зафиксирована на уровне тысячи различного рода работ, сейчас – в разы больше.

Возникает впечатление, что, усложняясь в своем развитии, науки оказываются способными обнаружить то общее, первородное начало, которое составляет подлинное основание их интеграции. Иными словами, двигаясь своим путем, разные науки через трансдисциплинарное взаимодействие оказываются способными выйти к универсальным принципам, в равной степени применимым к саморазвивающимся системам любой сложности, в том числе и таким принципам, которые позволяют объяснить механизм усложнения системной организации как способ устойчивого существования открытых систем в пространстве и времени.

В качестве заключения можно сказать, что мы стоим на самом пороге овладения трансдисциплинарным подходом. Если обратить внимание на текст «Всемирной декларации о высшем образовании для XXI в.: подходы и практические меры», принятой участниками Международной конференции по высшему образованию в 1998 г. в Париже, то легко заметить среди рекомендаций такие, как необходимость поощрять трансдисциплинарность программ учебного процесса и учить будущих специалистов, используя трансдисциплинарный подход для решения сложных проблем природы и общества [8].

Именно здесь открывается новое предметное и проблемное поле для современной теории образования и тех наук, которые, имея отношение к изучению познания, трансдисциплинарным взаимодействием обеспечивают становление когнитивной науки.

Литература

1. *Трансдисциплинарность*. URL: <http://ru.wikipedia.org/wiki>
2. *Князева Е.Н.* Научись учиться. URL: <http://rudocs.exdat.com/docs/index-151334.htm>
3. *Выготский Л.С.* Собр. соч. : в 6 т. М., 1982. Т. 1.
4. *Хакен Г.* Принципы работы головного мозга. М., 2001.
5. *Уотсон Джеймс*. URL: <http://lib.rus.ec/b/94100/read>
6. *Джакупов С.М., Клочко В.Е.* Мыслительная деятельность и эмоции // Вопросы психологии. 1981. № 3. С. 169–173.
7. *Клочко В.Е.* Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). Томск, 2005. 172 с.
8. *UNESCO on the World Conference on Higher Education (1998).* Higher Education in the Twenty-First Century: Vision and Action. URL: <http://www.unesco.org/cpp/uk/declarations/world.pdf>

COGNITIVE SCIENCE: FROM INTERDISCIPLINARY DISCOURSE TO TRANSDISCIPLINARY FORESHORTENING

Klochko V.E. (Tomsk)

Summary. This article discusses the current state of cognitive science. Argues that cognitive science in its present form is not a separate independent science. It represents the scientific interdisciplinary community concentrated on the decision of key problems, put forward by time. The task of «creative polylogue» going to the interdisciplinary space, is the generation of new knowledge, the preparation of which is not possible in the framework of individual disciplines. Inside the still ongoing stages of interdisciplinary research, start to develop some of the characteristics and features of the new (transdisciplinary) stage. Inside still proceeding stage of interdisciplinary researches, some lines and signs of a new (transdisciplinary) stage start to develop. One of indicators of a new stage is the outlined rapprochement of humanitarian and natural-science campaigns.

Key words: cognitive science; the development of scientific knowledge; interdisciplinary stage; transdisciplinary stage; «creative polylogue» in science; natural science approach; the humanitarian approach; complementary interaction; complimentary interaction.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ И КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ «ИМПУЛЬСИВНОСТЬ – РЕФЛЕКТИВНОСТЬ»

А.В. Глазков (Иркутск)

Аннотация. Обоснована актуальность проблемы взаимосвязи организационной лояльности и рефлексивности – импульсивности, выделены теоретические основания этой связи и представлены результаты корреляционного исследования на выборке педагогических работников.

Ключевые слова: организационная лояльность; компоненты организационной лояльности; когнитивный стиль; корреляция организационной лояльности и когнитивного стиля.

Кардинальные социально-экономические преобразования в России, ориентированные на усиление конкурентного типа отношений, сопровождаемые обострением противоречий между различными социальными группами, что нередко инициирует крайне агрессивные формы поведения, актуализирует проблему лояльности как особого устойчивого позитивного отношения человека к организационным структурам на всех уровнях социально-экономических отношений. При этом лояльность становится межпредметным понятием в гуманитарных науках и активно исследуется в формате философских, экономических, политических, педагогических, психологических наук.

В наибольшей степени изучена лояльность как характеристика стратегии организации по отношению к клиенту, потребителю товаров и услуг и социальному партнеру (Куликова, 2009; Шальнова, 2009 и др.), однако организационная лояльность как особый, устойчивый, позитивный тип отношения сотрудника к собственной организации и деятельности в ней исследована недостаточно, что повышает как актуальность, так и значимость психологического аспекта данной проблемы.

Исследования, выполненные за последние годы, позволяют обоснованно утверждать, что решение проблемы организационной лояльности способствует стабильности организации, активизации потенциала развития организации [5], снятию ряда стрессогенных факторов и повышению эффективности работы трудового коллектива в целом. В связи с этим актуализируется необходимость детального психологического исследования различных аспектов организационной лояльности. При этом особую актуальность приобретает проблема взаимосвязи организационной лояльности и когнитивных стилей, в частности когнитивного стиля «импульсивность – рефлексивность». Это обусловлено тем, что именно специфика когнитивных стилей оказывает влияние на информационное поле личности, в рамках которого формируются сложные субъ-

ективные образы и представления, в частности когнитивная модель, обуславливающая организационную лояльность личности.

Понятие «организационная лояльность» было введено в формат психологии в зарубежной науке, что определяется традиционно преобладающими там рыночными отношениями, в рамках которых и актуализируется проблема лояльности. В настоящее время не создано единой преобладающей концепции организационной лояльности, а в качестве наиболее распространенных развиваются следующие: концепция поведенческой приверженности, акцентирующая поведенческий компонент организационной лояльности и исследующая факторы, в том числе отсроченные, управления организационной лояльностью (Н. Аллен, Л. Джуэлл, Д. Шульц); концепция инерционной лояльности, рассматривающая в качестве основы психологическую привязанность к организации (Г. Беккер); установочный подход, определяющий организационную лояльность через понятие социально-психологической установки (Б. Бучанан, Л. Портер); концепция нормативной лояльности, определяющая в качестве базового компонента лояльности отношение долженствования, соответствия нормам общества (У. Винер). Наиболее известна в зарубежной психологии концепция аффективной лояльности как формы психологической привязанности, базирующейся на принятии сотрудниками социальной роли, включающей преданность и самоотдачу по отношению к организации (Р. Кантер).

Несмотря на различие данных подходов, под организационной лояльностью понимается отношение сотрудника к организации и деятельности в ней, характеризующееся положительной взаимной связью сотрудника и организации и определяющее ее силу.

Организационная лояльность формируется на основе взаимовыгодного взаимодействия: со стороны организации – действия, направленные на удовлетворение актуальных потребностей сотрудников, со стороны сотрудника – продуктивная, обусловленная задачами организации активность, включающая эмоциональный, когнитивный и поведенческий компоненты.

При этом организационная лояльность имеет объективную и субъективную составляющие. В связи с этим, как отмечает Г.М. Андреева [1], в структуре организационной лояльности оказывается значимой роль «социальных представлений» в построении «картины организации» и соотношения характеристик этой картины с собственными потребностями. Именно образы, идеальные картины событий и ситуаций, а не сама реальность выступают в качестве основы при формировании организационной лояльности (С.А. Липатов); не реальные характеристики социальных связей в организации, а субъективные представления сотрудника об этих связях влияют на его организационную лояльность [2].

Особое значение организационная лояльность имеет в рамках системы образования, так как педагог, обладающий высоким уровнем организационной лояльности, не только способствует стабильности, эффективности и восприимчивости к инновациям образовательного учреждения и, как следствие, повышению качества образования, но и транслирует собственную организационную лояльность в системе «учитель – учащийся», способствует формированию организационной лояльности учащихся – работает на повышение организационной лояльности будущего поколения.

Как было отмечено выше, мы исходили из предположения, что на содержание и уровень организационной лояльности оказывают значимое влияние когнитивные стили как индивидуально своеобразные способы обработки информации о своем окружении в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, интерпретации, оценивании происходящего.

Когнитивный стиль «импульсивность – рефлексивность» (Д. Каган) характеризует быстроту принятия решения человеком в условиях неопределенности и множественного выбора и степень тщательности предварительного сбора, анализа и проверки информации. При этом рефлексивность – склонность к неторопливому, но взвешенному принятию решения, включающая поиск дополнительной информации и системный перебор потенциально возможных вариантов решения и следствий каждого решения. Ведущую роль в принятии решения у рефлексивных испытуемых играет когнитивная составляющая.

Испытуемые импульсивного типа склонны к быстрому принятию решения без тщательного анализа условий задачи, без сбора дополнительной информации по содержанию задачи. Ведущую роль в принятии решения испытуемых данного типа играет эмоциональная составляющая.

В связи с необходимостью эмпирического обоснования характера связи организационной лояльности и когнитивного стиля «рефлексивность – импульсивность» было организовано исследование на выборке педагогов. Исследование проходило в течение 2010–2012 гг. на базе факультета психологии Иркутского государственного университета и областного учреждения дополнительного профессионального образования «Иркутский институт развития образования». Выборка составила более 600 педагогов общего, дошкольного, дополнительного и довузовского профессионального образования разного возраста и стажа работы. В исследовании были задействованы следующие методы и методики. Для определения уровня организационной лояльности использовался опросник «Organizational Commitment Questionnaire» (OCQ), адаптированный В.И. Доминьяк; для определения типа организационной лояльности – «Шкала приверженности организации (OCS)», предложенная Н. Алленом; для диагностики импульсивности – рефлексив-

ности применялся метод стандартизированных задач с высоким уровнем неопределенности; для статистического обоснования значимости корреляционных связей между характеристиками организационной лояльности и когнитивного стиля «рефлексивность – импульсивность» – коэффициент ранговой корреляции r_s Спирмена.

Результаты теоретического и эмпирического исследований представлены далее.

Значения организационной лояльности на всей выборке соответствуют кривой нормального распределения с «пиком» на границе между интервалами «низких» и «средних» значений (среднее значение 44,8 балла, границы средних значений лояльности – от 45 до 75 баллов). Ситуацию с организационной лояльностью педагогов системы довузовского образования можно считать неблагоприятной, так как явно выражен сдвиг значений в сторону низких показателей, но не достигшей критического значения, так как большая часть испытуемых демонстрирует средний уровень организационной лояльности, что, возможно, объясняется переходом на новую форму оплаты труда в образовании. Полученные данные подтверждают необходимость организации специальной работы, направленной на повышение лояльности педагогов.

Было установлено, что организационная лояльность в учреждениях дополнительного образования детей и начального профессионального образования ниже на статистически значимом уровне по сравнению с дошкольным, общим и средним профессиональным образованием – соответственно 42,5 по ДОД и 43,2 балла по НПО. Этот факт, скорее всего, вызван более тяжелым положением этих типов образовательных учреждений в контексте модернизации образования (среди закрытых учреждений больше всего учреждений НПО, соответственно, больше выражено сокращение штатов по этим типам учреждений; в рамках программы интеграции общего и дополнительного образования не определены окончательно статус и перспективы дополнительного образования детей).

Статистически значимых различий в значениях организационной лояльности по другим группам (возраст, стаж, пол, уровень и вид образования педагогов) не обнаружено. Следует отметить, что общий объем молодежи (до 30 лет) на выборке педагогов был очень мал (менее 2% от всей выборки). С одной стороны, это демонстрирует общую тенденцию «старения» кадров в образовании, а с другой – способствует более высоким значениям организационной лояльности педагогов, так как можно ожидать более критичного отношения к организации среди молодежи. Малый объем молодежи, возможно, не позволил выделить возрастные различия в организационной лояльности.

В наименьшей степени на выборке педагогов выражена когнитивная лояльность – средние значения соответствуют низкому уровню

(28 баллов при границах средних значений от 45 до 75). Это проявляется в наличии негативного образа учреждения, в котором работают педагоги; негативного образа администрации, коллег, родителей и детей. Общий настрой пессимистичен: преобладают высказывания о снижении профессионализма педагогов, готовности к школе детей, непрерывном снижении качества образования. Педагоги демонстрируют непонимание стратегии развития образования и оценивают престижность работы в образовательном учреждении как крайне низкую, доходящую до «унизительной для человека», более половины реципиентов считают выбор профессии педагога ошибкой.

Несколько выше, однако также в границах низких значений, выражены показатели аффективной (эмоциональной) лояльности (41,6 балла). Педагоги в подавляющем большинстве негативно относятся к ценностям, транслируемым в рамках организационной системы образовательного учреждения, не проявляют заинтересованности в развитии учреждения и преданности, характеризуются низкой удовлетворенностью работой в учреждении.

Поведенческий аспект организационной лояльности проявляется на среднем уровне (53,3 балла). Несмотря на негативные представления об организации и собственной деятельности в учреждении, несмотря на негативные в целом отношения к учреждению, педагоги будут продолжать работать даже при низких зарплатах, будут работать сверхурочно и исполнять бесплатно отдельные виды работ, будут исполнять приказы и распоряжения администрации ради того, чтобы сохранить рабочее место.

Диагностика когнитивного стиля «импульсивность – рефлексивность» показала следующее. Больше половины педагогов (61% общей выборки) демонстрируют ярко выраженную импульсивность: они склонны к быстрому принятию решения в условиях задач неопределенного типа, склонны даже к некоторому упрощению условий задачи за счет абстрагирования; принимают в расчет эмоциональную составляющую принятия решения иногда в ущерб информационно-когнитивной составляющей.

Выраженная рефлексивность проявилась у 12% испытуемых. Эти педагоги пытались уйти от решения задачи, ссылаясь на то, что для решения задачи отведено недостаточно времени; испытывали дискомфорт и неуверенность при необходимости принятия быстрого решения.

Корреляционный анализ показал следующее (в целом по выборке «импульсивность – рефлексивность» имеет корреляционную связь на $p > 0,01$): рефлексивные педагоги критичнее относятся к собственной организации и администрации школы; импульсивные педагоги в большей степени склонны к лояльному отношению к укладу школы и школьной администрации.

Анализ по отдельным шкалам организационной лояльности позволяет утверждать, что импульсивность – рефлексивность непосредственно связана с когнитивной лояльностью: у рефлексивных педагогов именно когнитивная лояльность обеспечивает большую весомость в интегральной лояльности. В то же время корреляция с показателем «аффективная лояльность» имеет противоположный знак: чем выше рефлексивность, тем меньше проявляется аффективная лояльность в общей структуре лояльности и наоборот у импульсивных педагогов.

Полученные данные позволяют дифференцированно прогнозировать результаты психологической работы, направленной на повышение организационной лояльности педагогов, и обоснованно осуществлять отбор соответствующих психологических методов.

Литература

1. Андреева Г.М. Социальная психология. М. : Аспект-Пресс, 1999. 375 с.
2. Джуэлл Л. Индустриально-организационная психология. СПб., 2001. 720 с.
3. Доминяк В. Феномен лояльности в разработках зарубежных исследователей // Персонал-Микс. 2003. № 1. С. 107–111.
4. Доминяк В. Измерение лояльности: действующая модель // Персонал-Микс. 2004. № 2. С. 114–119.
5. Лазарев М.В. Политическая лояльность как фактор стабильности государства : дис. ... д-ра полит. наук. М., 2004. 338 с.

INTERRELATION OF ORGANIZATIONAL LOYALTY AND COGNITIVE STYLE «IMPULSIVENESS – REFLECTIVENESS»

Glazkov A.V. (Irkutsk)

Summary. In the article is substantiated the topical character of the problem of the interrelation of organizational loyalty and “reflectiveness – impulsiveness”, the theoretical basis of this connection are isolated and the results of a correlation study on the sample of pedagogical workers are represented.

Key words: organizational loyalty; the component of organizational loyalty, cognitive style, the correlation of organizational loyalty and cognitive style.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.99

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ МЕЖКУЛЬТУРНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ, ОРИЕНТИРОВАННОЙ НА СТРАНЫ АЗИАТСКО-ТИХООКЕАНСКОГО РЕГИОНА

А.Д. Карнышев (Иркутск)

*Статья подготовлена в рамках гранта РГНФ (проект № 12-06-00903
«Этнопсихологические ресурсы формирования межкультурной
компетентности студентов с учетом особенностей регионов
(на примере Восточной Сибири и Забайкалья)»).*

Аннотация. Стремление России все больше интегрироваться в экономическую, политическую и т.д. жизнедеятельность стран АТР требует «настройки» соответствующих механизмов, что весьма трудно сделать без формирования межкультурной компетентности основных субъектов, вовлеченных в данный процесс. В первую очередь формировать межкультурную компетентность необходимо у подрастающего поколения. Наиболее частые и значимые контакты с представителями стран АТР будет иметь население восточных регионов России, и им прежде всего надо готовиться к соответствующим контактам. Важно иметь в виду, что у аборигенных народов Сибири и Дальнего Востока имеются не только общие психогенетические связи с населением ряда стран АТР, но и наличествуют близкие традиции и ценности в социальных и религиозных сферах. Все это может стать важным ресурсом при формировании межкультурной компетентности.

Ключевые слова: межэтническое взаимодействие; различие культур Востока и Запада; аборигенные народы Сибири.

Анализ более-менее масштабных особенностей межкультурного взаимодействия разных народов имеет в своем содержании такую известную реалию, как наличие и повсеместное признание различий «восточной» и «западной» ментальности и, соответственно, значительного числа «нестыковок» в житейских и научных понятиях и позициях. Чтобы эффективно контактировать в разных сферах, обеим сторонам важно обоюдно отражать то, «что сходится и что расходится». Как отмечают современные исследователи и практические работники, население Востока, благодаря всемирному распространению европейских книг, фильмов, передач и т.п., заметно лучше информировано о Западе, чем их европейские и северо-американские «собратья» – о культуре, традициях и особенностях жителей азиатских стран [2. С. 5].

Данный «перекос» распространен в большинстве сфер науки и практики, включая психологию. В последней он дополняется различиями в методологическом подходе к анализу человеческих проблем. «Психологическая ветвь» в восточной традиции изначально строилась своеобразно и отличалась духовной глубиной. Нельзя не признать достаточно обоснованным следующее мнение: «Если на Западе психология – автономная научная дисциплина, лучшие представители которой сопрягают ее с рядом различных отраслей знания, то на Востоке психология изначально была интегрирована в общее Знание о природе и человеке. И такому Знанию, можно смело утверждать, были доступны пока еще не достижимые для западной науки духовные глубины человека» [5. С. 11].

В свое время косвенно правоту данной мысли признал К. Юнг. Он не только, как считается, положил в основу своей аналитической психологии некоторые положения буддизма и тибетских трактатов, но и подчеркнул психодуховную специфику типичных представителей Востока и Запада (см., например, [7]). В частности, он утверждал, что первые по своему складу более углублены в себя, а вторые – чаще экстраверты. С той поры, когда прозвучало данное утверждение, прошло немало времени, категоричность этого предположения стерлась, но все же характерные особенности людей из названных регионов постоянно фиксируются в деловом и межличностном общении. Для значительно числа жителей нашей страны многие практические феномены восточной психологии остаются неизвестными. И поскольку контакты россиян, особенно из сибирских и дальневосточных территорий, с представителями таких стран, как Китай, Корея, Япония, Таиланд, в настоящее время расширяются быстрыми темпами, данную слабость хотя бы определенным категориям «контактеров» надо преодолевать как можно быстрее.

Чтобы кратко охарактеризовать возможные варианты взаимодействия в данном направлении, остановимся на некоторых результатах форума АТЭС (азиатско-тихоокеанского экономического сотрудничества), прошедшего в начале сентября 2012 г. во Владивостоке. Напомним, АТЭС состоит из 21 страны, омываемой Тихим океаном или морями его акватории. На них приходится 42% населения планеты и 55% глобального валового продукта. С высокой степенью вероятности можно предположить, что в наступившем столетии именно в этот регион сместится центр мировой политики. Россия здесь не должна остаться на обочине. На форуме российские политики делали попытку вернуть стране *звание* великой тихоокеанской державы. Но для этого, несомненно, нужен масштабный проект нового освоения всей Сибири с серьезными экономическими, социальными, этническими и другими аспектами. Реализация проекта, ориентированного на успешное экономическое сотрудничество, возможна только с учетом азиатского

опыта. Здесь полезно вспомнить, что один из первых исследователей кросскультурных факторов успешности производственных компаний Г. Хофстед наряду с четырьмя наиболее значимыми в данном плане измерениями (коллективизм – индивидуализм, дистанция власти, избегание неопределенности, маскулинность – фемининность) в азиатских компаниях выделил еще один, названный им сначала **конфуцианским динамизмом**, затем **долгосрочной ориентацией**. Скорее всего последний фактор будет весьма значимым для россиян и в их непосредственном взаимодействии с народами, соседствующими на Востоке, и во внутреннем развитии. Поэтому межкультурная компетентность (далее МК), ориентированная на страны АТР, может стать весьма востребованной не только для внешнего взаимодействия, но и для внутреннего развития России.

Если говорить о современных позитивных тенденциях в области формирования МК, ориентированной на Восток, то их хорошо проиллюстрировали и материалы форума АТЭС, которые связаны с вовлечением молодежи в совместные проекты. В организации высшего образования они коснулись конкретных мер:

– подписание намерений и подтверждение желаний и готовности стран АТР развивать сотрудничество в сфере образования;

– этим путем добиться прежде всего взаимного признания учебных программ вузов региона (студенты смогут, скажем, поехать учиться в Японию, Австралию, Чили или любую другую страну, чья экономика входит в зону АТЭС, а преподаватели и ученые получают возможность обмениваться опытом с зарубежными коллегами *вживую*);

– обмен информационной базой, связанный с разными аспектами учебного процесса (университеты, заключившие между собой соглашения, получают доступ к единым базам данных студентов, преподавателей, образовательных программ. Такой порядок позволит изучать часть предметов в одном вузе, а часть – в другом, где их преподают лучше);

– для российских вузов это еще и поиск направлений предметов, которые продемонстрируют научную и практическую компетентность нашего образования: например, ресурсы Мирового океана, биотехнологии, наноматериалы и т.п. (для Байкала это школа водолазов для глубинных спусков в пресных водах, изучение эндемиков Байкала и т.п.).

Перенеся проблему формирования МК в целом и прежде всего у молодежи на психологический уровень, можно сказать, что стоит задача выявить своеобразие этнофоров (отдельных субъектов) азиатских народов и их сообществ, которое (своеобразие) нуждается в обязательном учете при непосредственном взаимодействии. При этом важно подчеркнуть следующие обстоятельства. Во-первых, знание россиянами как в западных, так и в восточных областях страны соответствующих языков крайне ограничено, и каких-либо радужных перспектив здесь не предвидится. Дело в том, что межкультурную компетентность

стали естественно увязывать со знанием языков: чем больше языков знает человек, тем он компетентней. Это легко проиллюстрировать на поведении и деятельности дипломатов, политиков, деловых людей, связанных с транснациональными корпорациями, и т.д. Изучение иностранных языков порой считают одним из основных способов воспитания межкультурной компетентности (и с этим при наличии адекватных условий и методик трудно поспорить). Но если мы возьмем, к примеру, практического психолога, которому в силу профессиональных функций приходится вступать в контакты с людьми разных национальностей, то критерий знания языка фактически проблематичен хотя бы по двум обстоятельствам: а) уровень усвоения иностранных языков минимум у 50–70% профессионалов крайне низок; б) сегодня уже невозможно знать языки всех тех народов, с которыми приходится взаимодействовать как самому психологу, так и, например, бизнесменам, туроператорам, государственным и муниципальным чиновникам, полицейским разных уровней, сотрудникам ГИБДД и т.д. Знание языков, как считают некоторые ученые и практики, может даже сдерживать развитие межкультурной компетентности по отношению к представителям других культур. Знать язык в полной мере – значит мыслить на нем машинально. Это возможно, когда впитываются соответствующие стереотипы и алгоритмы мышления. Например, при изучении западно-европейских языков это могут быть установки индивидуализма и эгоизма. И разговор с коллективистом для такого «носителя» языка и ментальности становится труднее. Даже по такого рода причинам можно уверенно сказать, что межкультурная компетентность и знание языков – это далеко не всегда однозначно коррелирующиеся величины. Если это касается конкретного человека, приезжающего в конкретную страну, тут споров быть не может. Если же это относится к лицам, сотрудничающим со многими этнофорами, – оптимальный ответ вряд ли найдется.

Перечисленные факты позволяют говорить о том, что взаимопонимание в житейских сферах зачастую может и должно быть детерминировано не столько знанием языков, искусством переводчиков, сколько готовностью отечественных субъектов контактов осознавать наиболее значимые этнокультурные особенности партнеров по коммуникации и демонстрировать уважение к их ментальности и традициям. К примеру, та же интровертированность восточного человека, отмеченная К. Юнгом, должна предстать в сознании российского контактера в своих конкретных проявлениях, желательна во взаимосвязи со страной пребывания. Все это делает задачу формирования межкультурной компетентности инновационной, требующей для решения наряду с традиционными средствами способностей ее субъектов ориентироваться по перспективным векторам и преодолевать возникающие барьеры [3, 4].

Во-вторых, Россия всегда считалась и считается находящейся «на стыке» восточной и западной культур, что, к примеру, ярко демонстрировалось в различных концепциях евразийства. В психологическом плане, особенно для выявления потенциалов межэтнического взаимодействия и преодоления возможных конфликтов, важно выявить, какие обоюдозначимые характеристики контактирующих народов заложены, например, на генетическом, ментальном и интеллектуальном уровнях. Ведь положительные из них могут и должны стать важным условием формирования МК. Например, к проявлениям «азиатскости» россиян уверенно можно отнести наличие долговременных позитивных тенденций в отношении к буддизму. Ведь именно царствующие особы (в 1741 г. Елизавета Петровна, а затем Екатерина Великая) утвердили его на территории России, надеясь на рост понимания с восточными соседями.

В-третьих (и учитывая предыдущее обстоятельство), позитивным моментом в освоении тонкостей взаимодействия с представителями восточных народов для российских субъектов можно назвать то, что у некоторых сибирских и дальневосточных этносов имеются исторически и генетически обусловленные факторы сотрудничества со своими азиатскими братьями. Это касается прежде всего бурят и тувинцев (родственников монголов), саха-якутов, малых народов Приамурья и т.д. Нельзя сбрасывать со счетов и тот факт, что, например, корейский и японский языки ученые относят к алтайской группе и находят у их носителей соответствующие ментальные и лингвистические параллели с лексикой и фонетикой некоторых азиатских этносов. К примеру, весьма близкой к традициям народов Центральной Сибири является у японцев практика сохранения своего рода придорожных «святилищ», где путники останавливаются и преподносят дары местным природным божествам, прося у них благословения и поддержки. Места эти в Сибири зачастую отмечены грудой камней или деревьями с навязанными на них ленточками из различных тканей. Название большинства данных святых мест у сибирских аборигенов звучит как обо(о). Интересно, что у японцев есть фестиваль Обон, или Праздник фонариков, проходящий в августе и посвященный почитанию духов предков. Если принять во внимание сигнальную сущность и груды камней и деревьев с определенными отметинами (они были своеобразными пометками правильности пути, установленными предшественниками), то в *обоо* и в *Обоне* ярко прослеживается благодарная память тем, кто жил и шел по дорогам до нас. И кросскультурный характер такой памяти – одна из существенных основ МК. Такие параллели в сознании и традициях российских и зарубежных народов уверенно можно делать одним из важнейших слагаемых взаимопонимания. Отсюда МК, ориентированной на зарубежные азиатские страны, в чем-то можно учиться и у аборигенных сибирских народов.

Выстраивая смысловые ориентиры статьи, оговоримся, что в понимании термина «межкультурная компетентность» мы отходим от слова «компетенция», которое в одном из своих значений трактуется как осведомленность в каком-либо круге вопросов, в какой-либо области знания. Уровень такой осведомленности можно определить на основе формальных показателей. В школе, вузе, у профессионалов компетенции нередко выявляются посредством тестовых заданий. Уровни осведомленности, соответствующих знаний можно оценить по шкале от высокой компетентности до некомпетентности, когда человек совершенно не информирован в вопросе, не может адекватно вести себя в ситуациях, где необходимы данные знания. Таким образом, уровень компетентности выявляется через формальные показатели знание – незнание, но компетентность также отражает способность человека к практической реализации данных знаний. В таком случае компетентность – это личностная характеристика, которая хоть и связана с какими-то нормативными критериями, но имеет собственный психологический фундамент. Мы говорим об искусстве межкультурного взаимодействия некоторых людей («у него это как божий дар»; «он отлично разбирается в этом на интуитивном уровне»), не полностью представляя истинные, возможно, подсознательные и даже психогенетические истоки такого уровня. Отсюда компетенция – понятие, больше связанное с формализованной информацией, а компетентность – с уровнем и механизмами психологического усвоения использования данной информации.

В плане формирования МК оба понятия составляют взаимосвязанные основы данного процесса. С одной стороны, МК как компетенция должна быть описана в конкретных «единицах», которые представляют собой необходимые знания, умения, навыки, нормы этикета. С другой стороны, на основе и при психологическом освоении формальных критериев нужно выделить уровни соответствующей компетентности, представить и сформировать их в виде психологических характеристик личности. И надо признать, что в образовательных учреждениях страны обе названные стороны внедряются в практику крайне редко. Тем более речь в вузовских программах даже «азиатских» вузов России не идет о формировании позитивной готовности взаимодействовать с зарубежными соседями (Китай, Монголия, Япония).

Об отношении жителей Байкальского региона к представителям конкретных азиатских народов могут свидетельствовать результаты нашего исследования. Мы предложили местным жителям ряда прибайкальских населенных пунктов ($n = 780$ чел.) выбрать представителей разных национальностей в качестве потенциального «гостя» в семейной гостинице. При этом варианты возможных ответов по смыслу были близки к известной методике Богардуса, определяющей социальную дистанцию с представителями разных этносов. Респонденты добро-

вольно и по своему выбору называли тех, кого они хотели бы или, наоборот, не хотели поселить в «собственную» гостиницу. Всего было названо свыше 20 представителей национальностей. Мы для иллюстрации взяли из них 2 «западных» и 3 «восточных «субъектов»: американцев указали и оценили 312 человек, англичан – 34, корейцев – 29; китайцев – 290; японцев – 252. Перспективы их возможного поселения в гостиницу выглядят следующим образом (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Возможность принятия туристов разных национальностей
в семейной гостинице**

Варианты мотивов возможного поселения	Соотношение вариантов по национальностям				
	амер.	англ.	кит.	кор.	япон.
Приняли бы с удовольствием	37,7	70,5	8,6	13,5	35,6
Приняли бы с некоторыми условиями	32,3	18,2	18,0	13,5	22,9
Приняли бы только по необходимости	20	11,3	20,5	16,2	25,4
Не приняли бы ни в коем случае	10	0	52,9	54,1	16,1

На наш взгляд, особых комментариев в рамках статьи таблица не требует. Налицо достаточно предубежденное отношение к лицам «восточных» национальностей, вызванное, по-видимому, совокупностью причин: давнее пренебрежение к людям с азиатской внешностью, груз идеологических установок (например, по отношению к Северной и Южной Корее), боязнь «тихой» экспансии и ощущение некачественной деятельности (в основном у китайцев) и т.д. Несколько в стороне от других азиатов стоят японцы, и это, несомненно, результаты восприятия их добросовестности и работоголизма, проявляющиеся в известных образцах электронной и автомобильной промышленности; отмечен определенный стереотип романтизма жителей Страны восходящего солнца.

В начале статьи мы уже говорили об алтайских корнях японского этноса. Вполне закономерно предположить, что данная реалья сказывается и на определенной взаимной симпатии японцев и российских народов, проявления которой так или иначе наблюдаются в представленном исследовании. Со стороны японцев это нередко происходит вопреки правительственной идеологической машине, выдвигающей к России претензии в связи с «отторжением» северных территорий.

Приводя некоторые особенности отношения жителей Байкальского региона к японцам, представим данные, свидетельствующие об «ответной» реакции. В ряде публикаций мы уже демонстрировали результаты исследования по методике семантического дифференциала, где выявлялось отношение японцев к россиянам в целом и непосредственно к «байкальчанам» – жителям Байкальского региона. Оценка

респондентами самих себя и представителей других этносов осуществлялась на основе 15 полярных качеств по шкале от +3 до -3. Повторим некоторые оценки, полученные в исследовании (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Оценка японцами качеств «россиянина» и «байкальца»

Оцениваемые качества	Байкалец	Россиянин	Разница
Трудолюбивый	1,36	0,14	1,22
Агрессивный	-0,57	0,56	-1,13
Откровенный	1,60	0,53	1,07
Тактичный	1,55	0,64	0,91
Добрый	1,92	1,53	0,39
Общительный	1,70	1,31	0,39

Скорее всего, существенные, статистически значимые различия можно объяснить рядом причин: «байкалец» ближе к японцам по месту своего проживания, чем «россиянин» из центральных регионов; «байкалец» в своей родословной смешан с азиатскими народами Сибири или является их неповредственным представителем, к тому же «байкалец» обитает в весьма уникальном для почитающего природу японца месте. Вместе с тем по ряду необязательных для ситуативного межэтнического взаимодействия характеристик (оригинальный, веселый) байкалец отстает от россиянина.

Рассматривая причины негативных оценок в стереотипах азиатов, важно отметить, что аналогичное отношение складывалось и у «противной стороны» – европейцев – по отношению к разного рода «желтым», «черным» и иным расам. При этом ненависть даже в просвещенном XX в. подогревалась идеологическими факторами. О. Шпенглер в своей работе «Человек и техника», проявляя свой негативизм к «цветным», обобщает: «Под “цветными” я подразумеваю и жителей России, а также части Южной и Юго-Восточной Европы» [7. С. 494].

По Шпенглеру, первопричиной возвеличения цветных стало раскрытие белыми для других своих величайших сокровищ – технических знаний, которые приводили в «изумление индийцев и японцев». Все это делалось и посредством «рассеивания промышленности» цивилизованных европейцев ради увеличения доходов, путем приближения производства к потребителю и приводило к утере западными народами своих социально-экономических и научно-технических преимуществ. «Непременные привилегии белых народов промотаны, растрочены, преданы. Их противники могут достичь того же или даже превзойти свой образец с помощью хитрости цветных рас и перезрелого интеллекта древнейших цивилизаций» [Там же. С. 491]. И надо подчеркнуть, что в условиях противоборства восточных и западных экономических систем такие взгляды могут усугубляться.

Суммируя ряд приведенных фактов и размышлений, тезисно выделим основные особенности, которые важно учитывать, намечая стратегию взаимодействия с представителями азиатских этносов, стремясь формировать оптимальную межкультурную компетентность.

1. Несмотря на более значительный вес населения данных стран в экономическом и демографическом плане, в мире имеется значительно меньше информации, раскрывающей их особенности: пропорция заметно смещена в сторону европейских культур и ценностей. При этом в традиционных академических работах (Г. Лейбон, В. Вундт и др.) азиатские народы в иерархии народов мира занимают отнюдь не престижные позиции и их общие стереотипы зачастую включают в себя ряд негативных оттенков.

2. Современный «среднестатистический» азиат преодолел комплекс неполноценности, долгое время стимулируемый европейцами, и быстрыми темпами идет вперед в научно-техническом и экономическом плане, кое-где даже забегая вперед западных технологий. При этом большинство азиатских стран не хотят расставаться со своими давними идеалами, традициями, ценностями, противопоставляя их суррогатам западной массовой культуры. Исходя из последних фактов, азиатские народы не приемлют во взаимодействии с собой любого рода нотаций и менторского тона о необходимости шире обращаться к европейским ценностям. Для них чрезвычайно важно, чтобы Запад понял специфику и значение их традиций: не лучше, но и не хуже европейских.

3. Стремление России все больше интегрироваться в экономическую, политическую и т.д. жизнедеятельность стран АТР требует «настройки» соответствующих механизмов, что весьма трудно сделать без формирования межкультурной компетентности основных субъектов, вовлеченных в данный процесс. В первую очередь формировать МК необходимо у подрастающего поколения.

4. Наиболее частые и значимые контакты с представителями стран АТР будет иметь население восточных регионов России, и им прежде всего надо готовиться к соответствующим контактам. Важно иметь в виду, что у аборигенных народов Сибири и Дальнего Востока имеются не только общие психогенетические связи с населением ряда стран АТР, но и наличествуют близкие традиции и ценности в социальных и религиозных сферах. Все это может стать важным ресурсом при формировании МК.

Литература

1. *Берри Д. и др.* Кросс-культурная психология. Исследование и применение. Харьков : Гуманитарный центр, 2007. 560 с.
2. *Босрок М.* Бизнес по-азиатски: обычаи и деловая этика. Ростов н/Д : Феникс, 2008. 266 с.

3. Залевский Г.В. К проблеме психологии инновационного поведения и его барьеров // Сибирский психологический журнал. 2009. № 34. С. 7–11.
4. Карнышев А.Д., Винокуров М.А. Этнокультурные традиции и инновации в экономической психологии. М. : Институт психологии РАН, 2010. 480 с.
5. Ключников С. Пустота психологии и психология пустоты // Говинда А. Психологическая позиция философии раннего буддизма согласно традициям абхидхаммы. М. : Беловодье, 2007. 224 с.
6. Шпенглер О. Человек и техника // Культурология. XX век : антология. М. : Юрист, 1995. С. 454–494.
7. Юнг К.Г. Тибетская книга мертвых: Психологический комментарий. М. : ЭКСМО, 2010. С. 7–37.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF DEVELOPMENT OF INTERCULTURAL COMPETENCE, ORIENTED ON THE COUNTRIES OF THE ASIA-PACIFIC REGION
Karnyshev A.D. (Irkutsk)

Summary. Tendency of Russia to be more integrated in economic, political etc. activities of countries of Asian-Pacific region requires adjustment of certain mechanism, that is quite difficult without forming of intercultural competence (IC) of main subjects that are involved in the process. Firstly the growing up generation should acquire skills of IC. Population of eastern regions of Russia will have the most frequent and important contacts with representatives of countries of Asian Pacific region and they first of all should be ready for such kinds of contacts. It is very important to keep in mind that indigenous people of Siberia and the Far East have not only common psychogenetic relations with population of countries of Asian Pacific region but also they have similar traditions and values in social and religious spheres. All mentioned above may become the major resource for forming of IC.

Key words: cross-cultural interaction; difference between cultures of East and West; indigenous people of Siberia.

КРОССКУЛЬТУРНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ ОДАРЕННЫХ СТУДЕНТОВ (НА ПРИМЕРЕ РОССИИ И МОНГОЛИИ)

Л.И. Ларионова (Иркутск)

Аннотация. Рассмотрены особенности российских и монгольских одаренных студентов. Проведен сравнительный анализ ценностей российской и монгольской культур. Установлено, что одаренные студенты, живущие в разных культурах, имеют как общие, так и специфические характеристики.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность; кросскультурный подход; ценности; ценностные ориентации.

В последнее время значительно возрос интерес к сравнительному изучению закономерностей психического развития представителей разных культур. Об этом свидетельствуют многочисленные исследования, проводимые в последние десятилетия [1, 2, 5, 12, 14, 16]. Психологов интересуют вопросы, связанные с влиянием культуры на развитие психологических особенностей людей, находящихся в условиях разных социокультурных этнологических пространств.

Целью нашего кросскультурного исследования было изучение психологических особенностей российских и монгольских одаренных студентов.

В рамках данного исследования нас интересовали: а) ценности культуры, доминирующие в России и Монголии; б) особенности ценностно-смысловой сферы личности одаренных студентов разных стран, связанные с отношением к себе, обществу, будущему; в) структура ценностных ориентаций одаренных студентов; г) личностные особенности одаренных студентов через анализ жизненного пути и особенностей социальной ситуации их развития.

Идентификация студентов как одаренных осуществлялась на основе критерия реальных интеллектуальных достижений и оценки их педагогами. В исследовании приняли участие около двухсот студентов в возрасте до 19 лет, обучавшихся в России и Монголии. Из них 60% составляли девушки, 40% – юноши.

В Монголии исследование проводилось в Улан-Баторском университете, в России – в Иркутском государственном университете, Иркутском государственном лингвистическом университете, Иркутском государственном медицинском университете, в Московском государственном университете им. М.В. Ломоносова.

Было сформулировано две гипотезы:

1) имеются различия в некоторых показателях одаренности молодежи, находящейся в разных социокультурных средах (на уровне

сравниваемых стран), так как существование человека является полисистемным процессом, а его принадлежность ко многим разнопорядковым системам так или иначе проявляется в психологических качествах;

2) придерживаясь аксиологического взгляда на культуру и принимая во внимание тот факт, что духовность в различных культурах проявляется по-разному, можно предположить, что ценностно-смысловая сфера одаренной молодежи разных стран (России и Монголии) будет иметь разную структуру.

Методы исследования. В программу нашего кросскультурного исследования входили анкета, тесты на изучение культурных ценностей и ценностных ориентаций, а также автобиографический тест «Линия жизни». В работе использовались русская и монгольская версии программы диагностики. Остановимся на краткой характеристике использованных методик. Анкета включала блоки вопросов, связанных с изучением мировоззрения, самосознания личности, межличностных отношений, особенностей духовной сферы. Ряд вопросов касался характера отношений представителей разных культур к одаренным людям.

Для выявления ценностных ориентаций в исследовании использовался известный тест, разработанный американским психологом М. Рокичем, адаптированный и стандартизированный в России.

Измерение ценностей культуры мы проводили с помощью теста «Культурно-ценностный дифференциал» (КЦД), разработанного Г.У. Солдатовой [17]. Целью этой методики является измерение групповых ценностных ориентаций: на группу, на власть, друг на друга и на социальные изменения в пределах психологической универсалии «индивидуализм – коллективизм». Методика позволяет ценности культуры рассмотреть в пространстве, заданном биполярными осями: *Ориентация на группу – Ориентация на себя, Открытость к переменам – Сопротивление переменам, Ориентация друг на друга – Ориентация на себя, Уважение к власти – Недоверие к власти* и т.д.

Достоверность различий между исследуемыми выборками по результатам анкетного опроса и «Культурно-ценностного дифференциала» устанавливалась с помощью t-критерия Стьюдента. Обработка данных по тесту М. Рокича осуществлялась в три этапа: на первом этапе подсчитывался коэффициент ранговой корреляции Ч. Спирмена, на основе которого определялись сходство и различия в структурах ценностных ориентаций студентов России и Монголии. На втором этапе для оценки множественных сравнений ценностных ориентаций подсчитывался критерий Крускала – Уоллиса. На третьем этапе для оценки парных сравнений (по полу, по принадлежности к стране) подсчитывался H-критерий Манна – Уитни.

В табл. 1 представлены результаты исследований с помощью теста «Культурно-ценностный дифференциал» (КЦД). Как видно из таб-

лицы, существуют различия в профиле ценностей в условиях разных культур.

Т а б л и ц а 1

**Данные обследования российских и монгольских студентов
по методике «Культурно-ценностный дифференциал»**

Ценности	Россия	Монголия	Ценности	Россия	Монголия
Взаимовыручка	76,1	66,6	Разобщенность	23,9	44,4
Замкнутость	30,2	50,5	Открытость	70,8	40,5
Дисциплинированность	29,4	30,6	Своеволие	70,6	63,4
Агрессивность	33,3	57,8	Миролюбие	66,7	42,2
Верность традициям	75,2	63,9	Разрушение традиций	24,8	36,1
Осторожность	36,6	40,8	Склонность к риску	63,4	50,2
Уважение власти	33,3	44,9	Недоверие к власти	66,7	55,1
Сердечность	88,4	62,1	Холодность	11,6	47,9
Подчинение	47,9	38	Самостоятельность	52,1	62
Устремленность в прошлое	58,7	55,1	Устремленность в будущее	41,3	44,9
Законопослушность	36,4	39,4	Анархия	63,6	60,6
Уступчивость	48,8	37,4	Соперничество	51,2	62,6

По оси *Ориентация на группу – Ориентация на себя* в российской и монгольской культурах ответы группируются на полюсе *Коллективизм*.

Шкала *Ориентация друг на друга* представляет интерес в связи с категорией «духовность», так как в ней оценке подлежат такие параметры, как *сердечность – холодность, уступчивость – соперничество, агрессивность – миролюбие*. Данные по ценности *сердечность* свидетельствуют о том, что *духовность (сердечность)* в большей степени выражена у русских – 88,4% (у монголов – 62%), это же касается *взаимовыручки, уступчивости, миролюбия*, но *агрессивность, соперничество* в несколько большей степени выражены у монголов.

Интересные результаты получены по критерию *Осторожность – Склонность к риску*. Качество *осторожность* имеет разный уровень выраженности во всех исследованных культурах. Монголы считают, что это качество проявляется у них на 40,8%, русские – на 36,6%. *Склонность к риску* в большей степени выражена у русских – 63,4% и в средней степени у монголов – 50,2%.

Представляют интерес данные по ценностям *Открытость переменам – Сопротивление переменам (Открытость изменениям – Консерватизм)*. Рассмотрим критерий *Верность традициям – Разрушение традиций*: у монголов *Направленность на разрушение традиций* выражена слабо (36,1%), у русских еще в меньшей степени (24,8%), зато

Верность традициям продемонстрировали в большей степени русские – 75,2% и в несколько меньшей степени монголы – 63,9%, (отличия статистически значимы при $p \leq 0,05$). Аналогичная картина выявлена по критерию *Законопослушность – Анархия*.

Как видно из табл. 1, у русских *Устремленность в прошлое* составляет 58,7%, у монголов – 55,1%. *Устремленность в будущее* у монголов – 44,9% и у русских – 41,3% имеет среднюю степень выраженности.

Шкала *Ориентация на власть* (*Сильный социальный контроль – Слабый социальный контроль*) связана с подчинением запретительным и регулируемым стандартам общества. Ее показателями являются *Дисциплинированность – Своеволие*. По данным исследования, студенты помещают Россию и Монголию на полюс *Своеволие* (соответствующие показатели по критерию *Дисциплинированность*: Россия – 29,4%, Монголия – 30,6%).

Как показал анализ результатов, в российской культуре доминируют ценности коллективистской культуры, монгольская культура в этом отношении близка к русской.

Данные по биполярной оси *Открытость изменениям – Консерватизм (традиции)* свидетельствуют о том, что ценности российской и монгольской культуры находятся на полюсе *Консерватизм*.

Данные по шкале *Ориентация друг на друга* свидетельствуют о том, что духовность (сердечность, миролюбие, взаимовыручка) в высокой степени выражена у русских и монголов.

Представляет интерес тот факт, что самооценка представителей разных культур сопоставима с оценками по большинству шкал (замечных отличий нет).

Наши результаты подтверждаются данными других авторов. Так, по мнению Н.М. Лебедевой [11], русская культура является коллективистской. К базовым ценностям русской культуры Н.М. Лебедева относит такие ценности, как *защита семьи, здоровье, настоящая дружба, верность, интеллект, смысл жизни, внутренняя гармония*, связанные с общением и духовностью личности.

По мнению многих психологов [6, 7, 10, 11], мировые культуры и этнические субкультуры мира, по-видимому, разнятся между собой по показателю коллективизма и индивидуализма. В коллективистских обществах внутригрупповые нормы и внутригрупповые ролевые отношения являются мотивирующей силой, побуждающей индивида к действию, и своеобразным фактором, определяющим направление его действия.

В табл. 2, 3 представлены результаты изучения ценностных ориентаций российских и монгольских студентов. Анализ терминальных ценностей, представленных в табл. 2, показал, что такие общечеловеческие ценности, как любовь, здоровье, друзья, независимо от культу-

ры занимают первые места как в российской, так и в монгольской выборках на шкале ценностей. В отношении ценности «удовольствия» в российской выборке эта ценность занимает пятнадцатое место, в монгольской – восемнадцатое.

Т а б л и ц а 2

Результаты изучения терминальных ценностных ориентаций у юношей России и Монголии (среднее значение, вторичные ранги)

Терминальные ЦО	Россия		Монголия		Попарные сравнения
	Ранг	Среднее	Ранг	Среднее	Статистически значимо на уровне $p \leq 0,05$
Активная жизнь	10	9,78	8	8,49	*
Жизненная мудрость	4	7,33	14	11,19	*
Здоровье	1	5,25	1	4,06	*
Интересная работа	5	8,03	11	10,38	
Красота природы и искусства	17	12,10	16	12,62	
Любовь	3	6,42	3	6,04	
Материально обеспеченная жизнь	11,5	10,31	4	7,45	
Друзья	2	6,06	5	7,57	*
Хорошая обстановка в стране	14	11,44	6,5	8,40	
Общественное признание	13	11,02	13	10,47	
Познание	8	9,00	12	10,47	
Равенство	18	14,22	9	9,94	*
Самостоятельность	9	9,12	17	13,32	*
Свобода	7	8,67	10	10,28	*
Счастливая семейная жизнь	11,5	10,31	2	5,60	
Творчество	16	11,77	15	12,02	
Уверенность в себе	6	8,44	6,5	8,40	
Удовольствия	15	11,47	18	14,04	

Как видно из табл. 2, российские студенты по 7 терминальным ценностям отличаются от монгольских студентов (отличия статистически достоверны).

Более значимы для российских студентов по сравнению с монгольскими студентами такие терминальные ценности, как *жизненная мудрость, друзья, самостоятельность, свобода*; менее значимы – *активная жизнь, здоровье, равенство*.

Как видно из табл. 3, российские студенты по 4 инструментальным ценностям отличаются от монгольских студентов (для российских студентов более значимыми являются ценности *независимость, широкие взгляды и честность*, а для монгольских – *высокие запросы*).

На основании полученных данных можно констатировать, что по терминальным ценностям российские студенты в большей степени отличаются от монгольских студентов, по инструментальным ценностям – средствам достижения цели – они ближе к монгольским студентам.

Т а б л и ц а 3

**Результаты изучения инструментальных ценностных ориентаций
у юношей России и Монголии**

Инструментальные ЦО	Россия		Монголия		Попарные сравнения Статистически значимо на уровне $p \leq 0,05$
	Ранг	Среднее	Ранг	Среднее	
Аккуратность	14	10,54	6	8,45	
Воспитанность	11	9,80	4	8,13	
Высокие запросы	17	14,39	8	9,09	*
Жизнерадостность	4	7,35	3	7,34	
Независимость	3	7,20	14	11,26	*
Непримиримость	18	14,80	18	14,15	
Исполнительность	16	11,61	15	11,38	
Образованность	1	6,60	1	5,23	
Ответственность	9	8,76	13	10,23	
Рационализм	7	8,00	11	9,68	
Самоконтроль	6	7,81	5	8,34	
Смелость	10	9,03	10	9,45	
Твердая воля	2	7,00	2	6,68	
Терпимость	13	10,30	9	9,11	
Широкие взгляды	8	8,10	17	11,77	*
Честность	5	7,80	7	8,89	*
Эффективность в делах	12	10,00	12	10,17	
Чуткость	15	11,23	16	11,47	

Сравнительный анализ структуры ценностных ориентаций юношей и девушек в разных культурах показал следующее: в России наблюдается отличие по 2 терминальным ценностям, из которых ценность *любовь* более значима для девушек, а *удовольствия* – для юношей. Выявлены отличия между юношами и девушками по семи инструментальным ценностям. При этом более значимы для юношей такие ценности, как *рационализм, самоконтроль, непримиримость к недостаткам*; для девушек – *воспитанность, чуткость, честность, терпимость*. В Монголии отличия наблюдаются по 3 терминальным ценностям (*здоровье, интересная работа* более значимы для девушек, *свобода* – для юношей) и 3 инструментальным ценностям. Можно сделать вывод, что в российской выборке в большей степени, чем в других, выделяются преимущественно «мужские» и преимущественно «женские» инструментальные ценностные ориентации. Об этом писали советские психологи [15]. Среди «мужских» отмечены такие ориентации, как *непримиримость, рационализм, самоконтроль*; среди «женских» – *воспитанность, терпимость к недостаткам других, чуткость*.

В табл. 4, 5 представлены данные анкетного опроса студентов разных стран. Как видно из этих таблиц, на вопрос анкеты, связанный

с жизненными целями, ответы распределились следующим образом: цель, направленную на благо других, а также на благо других и себя, в России указали 20% студентов-юношей и 26% девушек, в Монголии – 19% юношей и 28% девушек.

Цели, к которым стремятся российские студенты: «постараться устроить свою жизнь так, чтобы люди, окружающие меня, помнили обо мне как можно больше хорошего и доброго», «создать в России правовое государство».

Т а б л и ц а 4

**Особенности ценностно-смысловой сферы одаренных юношей
России и Монголии (по данным анкетного опроса)**

Вопросы	Варианты ответов	Россия	Монголия	Попарные сравнения
				Статистически значимо на уровне $p \leq 0,05$
Оценка своих способностей	Обыкновенный	38	74	*
	Талантливый	43	18	*
	Одаренный	15	4	*
	Другое	4	4	
Цель жизни	На благо других	6	4	
	На развитие себя	26	19	*
	На других и себя	14	15	*
	На себя	38	55	*
	Нет цели	16	7	
Счастлив ли ты	Да	73	89	
	Нет	20	11	
	Не знаю	7	–	
Реализация в обществе	Да	76	78	
	Нет	12	18	
	Не знаю	9	4	
Оценка будущего	Позитивное	48	56	
	Негативное	15	11	
	Неопределенное	27	4	*
	Другое	10	29	
Если бы все мог	На других	18	33	*
	На себя	26	7	
	На других и себя	7	30	*
	Отказался бы	13	4	
	Другое	36	26	
Отношение общества к одаренным	Позитивное	31	22	
	Нейтральное	53	67	
	Негативное	15	4	
	Другое	1	7	

Анализ идеалов и девизов молодежи также выявил отличия в выборах. Согласно данным опроса большинство российских студентов

не имеют идеалов, говоря при этом: «Не сотвори себе кумира». Большинство российских студентов отметили, что у них нет девизов.

Идеалы и девизы отражают нравственные ориентиры личности, которые необходимы в период ее взросления и социализации. Отсутствие их может говорить о трудностях протекания этих процессов.

Т а б л и ц а 5

**Особенности ценностно-смысловой сферы одаренных девушек
России и Монголии (по данным анкетного опроса)**

Вопросы	Варианты ответов	Россия	Монголия	Попарные сравнения
				Статистически значимо на уровне $p \leq 0,05$
Оценка своих способностей	Обыкновенный	49	73	*
	Талантливый	32	19	*
	Одаренный	14	6	
	Другое	5	2	
Цель жизни	На благо других	7	15	
	На развитие себя	23	13	
	На других и себя	19	13	
	На себя	30	45	*
	Нет цели	21	14	
Счастлив ли ты	Да	76	89	
	Нет	18	8	
	Не знаю	6	3	
Реализация в обществе	Да	74	74	
	Нет	14	13	
	Не знаю	12	13	
Оценка будущего	Позитивное	56	68	
	Негативное	12	11	
	Неопределенное	28	11	
	Другое	4	10	
Если бы все мог	На других	44	30	
	На себя	11	30	
	На других и себя	9	13	
	Отказался бы	4	–	
	Другое	32	27	
Отношение общества к одаренным	Позитивное	40	19	*
	Нейтральное	40	49	
	Негативное	14	23	
	Другое	6	9	

Ответы на вопрос «Что бы ты сделал, если бы все мог?» дают дополнительный материал о характере ценностей и целей у представителей разных культур. Ответы, связанные с направленностью на деятельность для других, у российских студентов-юношей составляют

25%, у монгольских – 66%; у российских девушек – 53%, у монгольских – 43%. Российские студенты указывают: «Я бы сделал каждого человека личностью», «Устранил бы многие неизлечимые заболевания», «Ввел бы баланс между потребляемыми ресурсами природы и способностью их восстанавливать». Как видно из приведенных ответов, желания российских студентов направлены на других людей, на общество в целом. Направленность на других является отражением русской духовности. Это связано с русским космизмом – рефлексией органичной сопричастности человека к природе, миру и превосходством русских в глубину – огромным углублением в человека. Российские философы [8] писали о том, что русская душа есть высшая самоценная душа мира человеческого. В.В. Розанов отмечал: «Бог дал мне таланты, но это другое. Более страшный вопрос: был ли я хороший человек?» [13. С. 123].

Особенности мировоззрения изучались нами по характеру отношения к себе, к будущему, к семье, к друзьям, по особенностям жизненных целей, ценностно-смысловой сферы личности. По нашему мнению, самооценка является внутренним компонентом духовности. М.А. Холодная [18] относит самооценку к метакогнитивной составляющей интеллекта, от которой зависит эффективность интеллектуальной деятельности.

Результаты исследования показали наличие статистически значимых различий между российской и монгольской выборками по результатам оценки студентами своего интеллектуального потенциала. К категории *талантливый* и *одаренный* себя отнесли 58% русских и только 22% монгольских одаренных юношей; 46% русских и 25% монгольских девушек.

Представители культур с коллективистской ориентацией рассматривают окружающих как объекты более важные и, очевидно, более достойные внимания, чем они сами. Свидетельства о сравнительно низкой самооценке российских студентов подтверждаются данными других исследователей, поскольку в российских, как и монгольских, культурных традициях не принято поддержание у студентов высокой самооценки.

Представляют интерес высказывания студентов об отношении к ним общества, в котором они живут, так как отношение общества к личности может влиять на самооценку. Выявились отличия в разных культурах по отношению общества к одаренным людям.

Существенное отличие обнаружено во взглядах на будущее студентов в разных культурах. Российские студенты представляют свое будущее «весьма туманно».

48% российских и 56% монгольских студентов-юношей и 56% российских и 68% монгольских студенток-девушек считают будущее позитивным.

Ответ на вопрос о возможности реализации студентами способностей в своей стране в известной степени проясняет вопрос об отношении к будущему. Независимо от принадлежности к стране преобладающее большинство студентов-юношей ответили на него утвердительно (76% российских и 78% монгольских студентов-юношей, 74% российских и 74% монгольских девушек).

Ответы на вопрос «Где бы ты хотел жить?» дополняют картину, полученную по предшествующим вопросам, и характеризуют адаптированность в современной социальной ситуации. Хотят уехать из страны 14% российских и 16% монгольских студентов.

Важным показателем адаптации к обществу, культуре, современной социальной ситуации является удовлетворенность жизнью, которая может быть оценена при ответе на вопрос «Счастлив ли ты?». Удовлетворенность жизнью, по мнению И.А. Джидарьян [4], входит в структуру активности личности. Есть указания [19] на высокие положительные корреляции между удовлетворенностью жизнью (счастьем) и такими личностными характеристиками, как самоуважение, социальность, саморегуляция и др.

По нашим данным, большинство одаренных студентов, независимо от пола и от страны, в которой они живут, счастливы. Это отметили 73% российских и 85% монгольских студентов-юношей. Примерно такая же картина вырисовывается по ответам девушек. И.А. Джидарьян [3] приводит высокие, в среднем до 75%, показатели неудовлетворенности жизнью наших соотечественников.

Полученные результаты позволяют сделать вывод о том, что одаренные студенты, живущие в разных культурах (Россия и Монголия), имеют как общие, так и специфические характеристики, связанные с культурой. К общим свойствам одаренных студентов, независимо от культуры, можно отнести выявленный нами феномен неполной «культурности». Это проявляется в том, что одаренные студенты в разных культурах похожи на одаренных в других культурах. К специфическим характеристикам можно отнести отличия в мировоззрении, в ценностно-смысловой сфере, в особенностях социальной ситуации развития.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Принцип субъекта в философско-психологической концепции С.Л. Рубинштейна // Сергей Леонидович Рубинштейн: Очерки. Воспоминания. Материалы: К 100-летию со дня рождения. М., 1989. С. 10–61.
2. Братусь Б.С. Русская, советская, российская психология: Конспективное рассмотрение. М.: Моск. психолого-социальный ин-т; Флинта, 2000. 88 с.
3. Джидарьян И.А. Представление о счастье в российском менталитете. СПб.: Алетейя, 2001. 242 с.
4. Джидарьян И.А. Счастье и удовлетворенность жизнью в русском обществе // Российский менталитет: Вопросы психологической теории и практики / под ред. К.А. Абульхановой и др. М.: Институт психологии РАН, 1997. С. 187–223.

5. Залевский Г.В., Залевский В.Г. Психология и психологи на пороге XXI века // Сибирский психологический журнал. 2011. № 40. С. 52–59.
6. Каган М.С. Философская теория ценности. СПб. : Петролис, 1998. 205 с.
7. Клакхон Клайд Кей Мейбен. Зеркало для человека: Введение в антропологию / пер. с англ. ; под ред. А.А. Панченко. СПб. : Евразия, 1998. 352 с.
8. Корольков А. Русская духовная философия. СПб. : Изд-во РХГИ, 1998. 576 с.
9. Ларионова Л.И. Культурно-психологические факторы развития интеллектуальной одаренности. М. : Институт психологии РАН, 2011. 320 с.
10. Ларионова Л.И. Психология сибирско-азиатских и американских студентов // Вестник Международного центра азиатских исследований. Иркутск: ИГПУ, 1999. № 2. С. 252–257.
11. Лебедева Н.М. Базовые ценности русских на рубеже XXI века // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 3. С. 73–87.
12. Развитие национальной этнолингвистической и религиозной идентичности у детей и подростков / под ред. М. Баретта, Т. Рязановой и др. М. : Институт психологии РАН, 2001. 196 с.
13. Розанов В.В. Религия, философия, культура. М. : Республика, 1992. 397 с.
14. Российский менталитет: вопросы психологической теории и практики / под ред. К.А. Абульхановой и др. М. : Институт психологии РАН, 1997. 336 с.
15. Саморегуляция и прогнозирование социального поведения личности / под ред. В.А. Ядова. Л. : Наука, 1979. 264 с.
16. Смирнова Н.А. Образ умного человека: российское исследование // Российский менталитет: Вопросы психологической теории и практики / под ред. К.А. Абульхановой и др. М., 1997. С. 112–130.
17. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М. : Смысл, 1998. 389 с.
18. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск : Изд-во Том. ун-та ; Москва : Барс, 1997. 392 с.
19. Diener E. Subjective Well-Being // Psychol. Bullet. 1984. Vol. 95, № 3. P. 542–575.

CROSS-CULTURAL RESEARCH OF PSYCHOLOGICAL SPECIFIC QUALITIES OF GIFTED STUDENTS IN RUSSIA AND MONGOLIA

Larionova L.I. (Irkutsk)

Summary. Author studied specific qualities of Russian and Mongolian students and pursued comparative analysis of values of both cultures. According to the results of the research, gifted students from different cultures have general as well as specific qualities.

Key words: intellectual giftedness; cross-cultural approach; values; value-orientation.

ВЛИЯНИЕ СЕМЬИ И ЕЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ПОДГОТОВКУ ДЕТЕЙ К ЭФФЕКТИВНОМУ МЕЖЭТНИЧЕСКОМУ ВЗАИМОДЕЙСТВИЮ

О.А. Карнышева (Иркутск)

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (грант № А 120600903).

Аннотация. Анализируются некоторые особенности семьи, которые могут положительно влиять на формирование у детей межкультурной компетентности.

Ключевые слова: межкультурная компетентность; особенности семьи; смешанная и несмешанная.

Расширение межнациональных контактов во всем мире, в том числе в нашей стране, становится знаменем времени. Причем, если верить средствам массовой информации, все чаще опыт такого взаимодействия носит негативную окраску. При этом все более значительно увеличиваются перспективы такого взаимодействия у представителей последующих поколений по сравнению с предыдущими. Становится нормальным явлением включение уже в детские группы детей – представителей других наций, с другими обычаями, традициями, привычками. Расширение возможностей современных детей включаться в разного рода межэтнические контакты с представителями других наций приводит к усилению внимания родителей, педагогов на развитие у них межкультурной компетентности. И семья как важнейший институт социализации нового человека играет здесь далеко не последнюю роль.

С самого рождения человек попадает в общество. Он растет, развивается и умирает в нем. На развитие человека оказывает влияние множество различных факторов, как биологических, так и социальных. Главным социальным фактором, влияющим на становление личности, является семья. Семьи бывают разными. В зависимости от состава семьи, вероисповедания, от отношений в семье к окружающим людям человек смотрит на мир, формирует свои взгляды, строит свои отношения с окружающими. По этой причине семейное воспитание играет определяющую роль в формировании личности ребенка, а институт семьи является важнейшим условием его развития и становления.

С этой точки зрения современные старшеклассники выражают мнение их ближайшего окружения – и в первую очередь родителей. И именно установки нынешних старшеклассников, их взгляды через несколько лет будут реально влиять на межэтническую ситуацию в нашей стране (и мире). Поэтому важно выявить факторы, которые формируют отношение сегодняшних подростков и юношей к своей национальности и к представителям других этнических групп, поскольку такая информация является

основой создания готовности подрастающего поколения к эффективному межкультурному взаимодействию.

Несомненно, что на формирование межкультурной компетентности нынешних старшеклассников повлияли такие особенности, как состав их семьи (полная – неполная), количество поколений, живущих под одной крышей, наличие или отсутствие в ближайшем семейном окружении представителей только одной или разных национальностей (мать, отец, дедушка, бабушка другой национальности), разное отношение и понимание членами семьи этнических особенностей других национальностей.

За основу нашей статьи мы взяли исследование, проведенное нами под руководством А.Д. Карнышева в 2008 г.

Есть данные, что в настоящий момент в российских семьях вопросу межкультурного взаимодействия не уделяется должного внимания. По результатам нашего исследования, ребята и их родители плохо знают даже особенности народов своего края, тех, которые живут рядом с ними, не говоря уже о представителях более «далеких» народов (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

**Уровень осведомленности респондентов
об особенностях и традициях других народов**

Варианты ответов	Субъекты оценки, %	
	Старшеклассники	Родители
Хорошо знаком и нередко учитываю эти традиции и особенности	4,5	5,0
Знаком в целом неплохо	19,6	20,9
Знаком недостаточно	40,5	46,2
Совсем не знаю	11,3	13,5
Они меня не интересуют	19,0	9,6
Затруднились ответить	5,2	4,9

Как видно из таблицы, доля респондентов, признающих у себя отсутствие знаний о других народах или их недостаточность, заметно преобладает над количеством тех, кто считает, что имеет данную информацию в достаточном количестве. Причем данная таблица показывает существующее положение дел, при котором между родителями и старшеклассниками нет особых различий в знаниях, касающихся особенностей представителей других народов. По сути, старшеклассникам нечему учиться у своих родителей в этом вопросе, ни те ни другие не компетентны в такой важной проблеме. А ведь родители должны понимать и осознавать важность наличия этих знаний у детей для построения позитивных отношений их с представителями других национальностей. Подобное знание не только помогает достижению взаимопонимания с другими народами, но и показывает уважительное отношение к их традициям, обычаям, правилам взаимодействия, а следовательно, и уважение к представителям этих народов, к самому народу.

Необходимо отметить и тот факт, что естественное без каких-либо причин извне стремление к информации об уникальности и самобытности других народов выражено у современных старшеклассников незначительно, и чаще всего этот интерес связан с конкретной жизненной необходимостью (ситуацией) (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Обсуждение в семье традиций, особенностей, обрядов разных народов, по оценкам старшеклассников и их родителей, %

Обсуждаете ли Вы в семье с родителями информацию о традициях, особенностях, интересных обрядах...	Старшеклассники			Родители		
	Да	Нет	Затрудняюсь ответить	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
...своего народа	68,9	30,1	11,0	73,2	26,8	0
...народов-соседей	26,6	44,1	29,3	31,4	68,6	0
...народов из других государств	33,9	39,6	26,5	29,4	70,6	0

Данная таблица показывает, насколько в семье между старшеклассниками и их родителями редко поднимается данная тема. Традиции своего народа они еще иногда обсуждают, а вот особенности других редко когда принимают во внимание.

В целом мы наблюдаем близость мнений родителей и старшеклассников по существу вопросов, которые обсуждаются в семье. Причем старшеклассники отмечают, что гораздо чаще они обсуждают с родителями особенности более далеких народов из других государств, чем собственных соседей. А ведь именно незнание этих особенностей приводит зачастую к различным проблемам в общении с другими народами, к ошибкам в восприятии «иных» национальностей, к появлению негативных стереотипов.

Характеризуя представителей других национальностей, старшеклассники отмечали у них такие качества, как доброта, трудолюбие, общительность, оптимизм, дружелюбие, упорство, настойчивость.

Отрицательные гетеростереотипы содержали следующие характеристики: самоуверенность, наглость (обе характеристики чаще отмечают юноши), грубость, агрессивность. Школьницы чаще используют сравнение «неприятные» и отмечают грубость и недоброжелательность. Показательно, что позитивные, равно как и негативные, качества в гетеростереотипах разных этносов часто совпадают [4. С. 29].

Конечно, есть мнения, что среди представителей любых народов встречаются разные люди, и хорошие и плохие, и что порой именно непонимание или незнание особенностей других народов приводит к осложнению межэтнических отношений.

Для нас же важно, что не всегда указанные респондентами причины их негативного отношения к другим национальностям являются объективными – часто люди, не знакомые с другими народами близко, принимают на веру «жалобы» на них от других людей или делают вывод о целой нации по одному-двум встретившимся ее представителям. Поэтому важно проследить, а есть ли различия во мнениях у людей, имеющих и не имеющих близких родственников – представителей других народов (табл. 3)?

Т а б л и ц а 3

Оценка характера межнациональных отношений респондентами, имеющими и не имеющими родственников других национальностей, %

Варианты оценки межнациональных отношений	Старшеклассники		Родители	
	Имеют родственников др. нац-сти	Не имеют	Имеют родственников др. нац-сти	Не имеют
Хорошие, способствующие межнациональному согласию	19,9	17,2	14,1	10,3
Нормальные, терпимые	57,4	60,4	72,8	66,0
Конфликтные, тревожные	13,5	12,2	8,7	13,8
Взрывоопасные, грозящие перейти в открытый конфликт	1,5	1,8	0,0	1,8
Затруднились ответить	7,7	8,5	4,3	8,2

Из таблицы видно, что респонденты, которые имеют близких родственников других национальностей, склонны более позитивно воспринимать существующие межэтнические контакты, менее склонны замечать негативные стороны в межэтническом взаимодействии. Особенно это видно при опросе респондентов-родителей и может быть связано с тем, что непосредственный опыт общения с людьми других культур приближает к реальности представление о других народах у наших респондентов и способствует снятию негативных этностереотипов. Ведь семья передает ребенку какие-то этнокультурные понятия, стереотипы, а потому в смешанных семьях дети более образованны в вопросах межнациональных особенностей, более толерантны к представителям других наций.

Анализ сочинений ребят показал, что старшеклассники, имеющие близких родственников или друзей других национальностей, с которыми они могут поддерживать непосредственные отношения, имеют более позитивно окрашенные гетеростереотипы представителей этих национальностей или их отношение к ним меняется в положительную сторону.

С целью улучшения межнациональных отношений важно отметить те факторы, которые, с нашей точки зрения, могут влиять на них в положительном плане. К таковым в первую очередь можно отнести «смешение» людей в результате интернациональных браков, которые

оказывают влияние на знакомство с культурой разных стран и народов через непосредственные контакты. Это подтверждают данные исследования (см. табл. 3).

Так, среди родителей лица, которые не имеют родственников других национальностей, заметно чаще указывали на такие негативные факторы, как проявление национализма в бытовых отношениях; низкий уровень культуры, духовности; объединение противоправных группировок на национальной почве. Кстати, они заметно чаще видят вызывающее поведение представителей других наций, нарушающих общественные нормы.

Важно также понимать, что заметную долю менталитета этноса и личности всегда составляли и составляют религиозные воззрения. В верованиях зачастую преобладает не разум, а чувства и эмоции, а потому они могут играть существенную роль в становлении межкультурной компетентности. С одной стороны, представители разных религий не будут проявлять внимание друг к другу из-за различий в конфессиональных взглядах. С другой стороны, люди разных национальностей, принявшие одну веру, начинают более толерантно воспринимать особенности других народов этой веры.

Значимой является, с нашей точки зрения, и жизнедеятельность человека в этнической группе, проявление в ней своих задатков и способностей. Гордость за историческое прошлое народа и его заслуги перед человечеством или нацией (или, наоборот, чувство вины за «неполноценность» этноса) приводит к формированию у личности стойкой положительной этнической самооценки. В ней сочетается оценка личностью своих возможностей и качеств, своей роли в этнической группе с оценкой значимости этноса в целом среди прочих этнических групп. Весьма негативно здесь сказываются крайние уровни самооценок – как заниженная, так и завышенная [3. С. 53].

И, конечно же, немаловажен сам опыт общения и взаимодействия людей разных национальностей в процессе, например, туристической деятельности, которая в последние десятилетия становится особенно популярной. А между тем подготовка к путешествию в любую зарубежную страну включает в себя ознакомление с определенными традициями, языком, историей народов, с которыми придется контактировать. А это – своеобразные формы повышения межкультурной компетентности. И в процессе этой деятельности люди не только расширяют свои знания об особенностях культуры, быта, традиций представителей разных народов, но и получают навыки непосредственного практического взаимодействия с разными народами.

Примечательны данные проведенного в 2008 г. исследования (см. табл. 4), которые наглядно показывают достаточно широкий спектр межэтнических контактов у родителей современных старшеклассников. Но надо отметить, что в оценках собственных перспектив в меж-

национальных взаимодействиях намерения современных детей идут значительно дальше (как минимум в полтора раза), чем у их родителей, по большинству из конкретных форм межнационального взаимодействия. Они отражают общие тенденции нашего времени, и эти тенденции в будущем вряд ли изменятся. Дети, у родителей которых был опыт поездки за рубеж, участия в международных конкурсах, взаимодействия с зарубежными туристами, обучающихся в зарубежных вузах, стажировавшихся на зарубежных предприятиях, более чем в два раза готовы к тому же (т.е. намереваются участвовать, ездить и т.п.). Кроме того, сегодня дети очень рано включаются в межэтническое взаимодействие через интернет-технологии. А этот опыт, на наш взгляд, должен способствовать более полному и точному пониманию, уважению к другим народам да и к собственной культуре.

Т а б л и ц а 4

Знание старшеклассниками о межэтнических контактах родителей и представления о своих будущих аналогичных контактах, %

Вид контактов	Участвовали родители	Намереваются участвовать старшеклассники
Туристические поездки в зарубежные страны	47,5	51,1
Участие в международных конкурсах и олимпиадах	11,5	19,8
Взаимодействие с зарубежными туристами	23,6	30,9
Обучение (частичное или полное) в зарубежных вузах	5,0	12,5
Участие совместно с зарубежными гражданами в экологических и иных мероприятиях	8,7	11,8
Торговые контакты с зарубежными бизнесменами	16,7	17,8
Стажировки на зарубежных предприятиях	7,9	13,3
Работа на совместных предприятиях	27,3	15,7
Другое	0,9	1,4

Таким образом, некоторые особенности семьи, такие как ее состав, вероисповедание, опыт взаимодействия членов семьи с представителями других народов и т.д., оказывают влияние на формирование у детей межкультурной компетенции. Это означает, что для повышения межкультурной компетенции молодого поколения необходимо обратить пристальное внимание на его семью. Ведь межкультурная компетентность бессознательно рождается в каждом из нас с первых дней взаимодействия с представителями других наций и воспитывается в ходе повседневных контактов. А потому наилучшее интернациональ-

ное воспитание индивиды получают от ближайшего окружения (семьи) через повседневные реалии жизни. Следовательно, для того чтобы формировать межкультурную компетентность, надо изменять негативный характер этих реалий, создавать условия для осознания и понимания специфических особенностей каждой нации, уникальности каждого народа.

Литература

1. *Алексахина Н.А.* Этнически смешанные браки в Российской Федерации // *Этнополис*. 1999. № 3. С. 192–202.
2. *Залевский Г.В. и др.* Гендерные особенности этнических стереотипов студенческой молодежи // *Сибирский психологический журнал*. 2005. № 21. С. 65–70.
3. *Карнышев А.Д., Винокуров М.А., Трофимова Е.Л.* Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2009. 310 с.
4. *Карнышев А.Д., Костин А.К., Иванова Е.А.* Вопросы межэтнического взаимодействия и межкультурной компетентности. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2008.
5. *Сухарев В.А., Сухарев М.В.* Психология народов и наций. Донецк : Сталкер, 1997. 400 с.
6. *Трофимова Е.Л.* Влияние диаспор на развитие межэтнических отношений // *Сибирский психологический журнал*. 2005. № 21. С. 50–54.
7. *Этнотолерантность* подростка: воспитание в семье и школе : словарь. СПб. : Речь, 2007. 330 с.

INFLUENCE OF FAMILY AND HER SPECIAL FEATURES ON TRAINING OF CHILDREN FOR EFFECTIVE INTERCULTURAL INTERACTION
Karnysheva O.A. (Irkutsk)

Summary. In the article are analyzed some special features of family which they can favorably affect the formation in the children of intercultural competence.

Keywords: intercultural competence; the special feature of the family: mixed and not mixed.

СУБЪЕКТИВНАЯ ОЦЕНКА РЕАЛИЗУЕМОСТИ БАЗИСНЫХ ЦЕННОСТЕЙ В ГОРОДСКОЙ СРЕДЕ

С.А. Богомаз, В.В. Мацута (Томск)

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

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования, проведенного в нескольких сибирских городах с использованием диагностической методики «Реализуемость базисных ценностей», разработанной для оценки потенциала развития городской среды. Испытуемые высоко оценивают реализуемость в городах таких базисных ценностей, как «любить и быть любимым», «иметь благополучную семью» и «самоутвердиться в жизни». Они склонны считать, что в минимальной степени могут быть реализованы такие базисные ценности, как «быть уникальным и оригинальным», «стать известным и знаменитым» и «быть материально обеспеченным». Схожие оценки свойственны представителям вузовской молодежи г. Томска. Обсуждаются вопросы взаимосвязи реализуемости базисных ценностей с базисными убеждениями, удовлетворенностью жизнью и качеством жизни.

Ключевые слова: базисные ценности; потенциал городской среды; базисные убеждения; удовлетворенность жизнью; качество жизни.

В психологии общепринято считать, что среда является важным фактором развития человека, а в психогенетике количественная оценка ее вклада в развитие рассматривается в качестве специальной задачи [6]. Идеи о влиянии городской среды на формирование личности высказывали также многие философы, социологи и архитекторы (Г. Зиммель, П. Сорокин, Э. Умберто, М. Фуко, О. Яницкий, Л. Коган и др., см.: [4]). Однако из факта того, что человек субъективно воспринимает окружающий мир, следует, что влияние среды на людей с разными индивидуальными особенностями не однозначное. В связи с этим можно предположить, что разные личностные особенности могут обуславливать специфическую чувствительность к одним средовым компонентам и малую восприимчивость к другим. Выявление закономерностей подобной субъективной дифференциации среды представляется актуальной психологической задачей в контексте проблемы того, каким образом люди оценивают важность средовых условий в качестве потенциала для своего профессионально-личностного развития.

С целью изучения закономерностей личностно-обусловленного восприятия потенциала городской среды и испытывая трудности в поиске адекватных психодиагностических инструментов для изучения этого восприятия мы предприняли попытку разработать собственную

методику. В данной статье мы демонстрируем первый опыт ее использования и предварительную интерпретацию выявленных фактов.

В основе методики лежит идея о том, что интегральную оценку развивающего потенциала средовых условий можно осуществить посредством субъективной оценки человеком степени реализуемости базисных ценностей в этих условиях. При разработке данной методики был использован список из 19 ценностей, который уже применялся нами в более раннем исследовании [1]. Кроме того, учитывая результаты проведенных нами исследований по теме психологической безопасности [3], мы добавили в этот список еще одну ценность, которая в силу целого ряда причин приобретает все большую важность в современном сложно функционирующем мире, – ценность чувствовать себя в безопасности.

Оценка степени реализуемости этих 20 базисных ценностей в конкретных средовых условиях проводилась на основе метода психосемантического дифференциала, разработанного американскими психологами во главе с Ч. Осгудом. Метод семантического дифференциала получил широкое применение, в частности, при изучении особенностей восприятия разными группами людей различных социальных явлений, выявлении социальных установок и личностных смыслов [9]. Для нас аналогом разрабатываемой методики послужил тест «Смысложизненные ориентации», предложенный Д.А. Леонтьевым [5].

При конструировании методики для каждой из базисных ценностей был сформулирован антоним. В совокупности ценности и их антонимы образовали 20 шкал. Степень предпочтения определенной базисной ценности или, наоборот, утверждения-антонима испытуемый оценивал с помощью семибалльной биполярной шкалы («3 – 2 – 1 – 0 – 1 – 2 – 3»), произвольно выбирая наиболее подходящую из семи градаций, подчеркнув или обведя соответствующую цифру. В инструкции к методике, которая получила название «Реализуемость базисных ценностей» (методика РБЦ), испытуемому предлагается оценить утверждения относительно того, как они реализуются в том городе, где он проживает (при этом отмечается период проживания).

Процедура подсчета результатов представляет собой оценку каждой шкалы методики, на основе чего вычисляется суммарный индекс «реализуемости базисных ценностей» (индекс РБЦ) как среднеарифметическое всех 20 шкал. При подсчете следует учитывать, что шкалы 3, 6, 9, 12, 15 и 18 методики являются обратными. После проведенной оценки строится либо индивидуальный, либо групповой профиль реализуемости ценностей.

Анализ полученных результатов показывает, в какой степени исторически сложившаяся городская среда, с точки зрения горожан, может обеспечить реализацию базисных ценностей. По нашему предположению, исходя из этого, можно судить об особенностях субъектив-

ного восприятия городской среды и об ее потенциале как условия личностного развития.

Окончательный вариант разработанной нами методики «Реализуемость базисных ценностей», а также инструкция для испытуемого представлены ниже.

Инструкция: Вам будут предложены пары противоположных утверждений. Ваша задача – выбрать из этой пары одно из двух утверждений, которое, по Вашему мнению, больше соответствует действительности, и отметить одну из цифр 1, 2, 3, в зависимости от того, насколько Вы уверены в выборе:

3 – абсолютно согласен,

2 – согласен,

1 – скорее согласен,

0 – если Вы затрудняетесь с выбором.

По моему мнению, проживая в этом городе, можно:

1	Иметь хорошую работу	3 2 1 0 1 2 3	Не иметь хорошей работы
2	Быть здоровым	3 2 1 0 1 2 3	Не быть здоровым
3	Не быть материально обеспеченным	3 2 1 0 1 2 3	Быть материально обеспеченным
4	Иметь благополучную семью	3 2 1 0 1 2 3	Не иметь благополучной семьи
5	Достичь успехов в профессии	3 2 1 0 1 2 3	Не достичь успехов в профессии
6	Не быть уважаемым	3 2 1 0 1 2 3	Быть уважаемым
7	Достичь успехов в карьере	3 2 1 0 1 2 3	Не достичь успехов в карьере
8	Любить и быть любимым	3 2 1 0 1 2 3	Не любить и не быть любимым
9	Стать угнетенным	3 2 1 0 1 2 3	Стать свободным
10	Чувствовать себя в безопасности	3 2 1 0 1 2 3	Чувствовать себя в опасности
11	Стать известным и знаменитым	3 2 1 0 1 2 3	Не стать известным и знаменитым
12	Не достичь желаемой цели	3 2 1 0 1 2 3	Достичь желаемой цели
13	Жить полной жизнью	3 2 1 0 1 2 3	Не жить полной жизнью
14	Найти смысл своей жизни	3 2 1 0 1 2 3	Не найти смысл своей жизни
15	Ничего не знать	3 2 1 0 1 2 3	Все знать
16	Быть примером для других	3 2 1 0 1 2 3	Не быть примером для других
17	Самоутвердиться в жизни	3 2 1 0 1 2 3	Не самоутвердиться в жизни
18	Быть как все	3 2 1 0 1 2 3	Быть уникальным и оригинальным
19	Иметь власть	3 2 1 0 1 2 3	Не иметь власти
20	Быть справедливым	3 2 1 0 1 2 3	Быть несправедливым

Разработанная методика была апробирована на 516 жителях разных городов Сибири (из них 60% женщин, 40% мужчин, средний возраст респондентов $24,60 \pm 5,72$), вычисленные нормативные значения представлены в таблице.

Средние значения (в баллах), нижний и верхний квартили, среднее квадратичное отклонение шкал методики «Реализуемость базисных ценностей» (n = 516)

Шкалы методики	Среднее значение	Нижний квартиль	Верхний квартиль	Станд. отклонение
Иметь хорошую работу	5,67	5	7	1,43
Быть здоровым	5,64	5	7	1,58
Быть материально обеспеченным	4,50	3	6	1,97
Иметь благополучную семью	6,17	6	7	1,30
Достичь успехов в профессии	5,90	5	7	1,48
Быть уважаемым	5,68	5	7	1,60
Достичь успехов в карьере	5,73	5	7	1,50
Любить и быть любимым	6,29	6	7	1,26
Быть свободным	5,03	4	6	1,75
Чувствовать себя в безопасности	5,34	4	6,5	1,54
Быть известным и знаменитым	4,63	3	6	4,55
Достичь желаемой цели	5,38	4	7	1,81
Жить полной жизнью	5,66	5	7	1,58
Найти смысл своей жизни	5,66	5	7	1,62
Все знать о мире	4,82	4	6	1,75
Быть примером для других	5,82	5	7	1,34
Самоутвердиться в жизни	6,00	6	7	1,19
Быть уникальным и оригинальным	4,97	4	7	1,92
Иметь власть	5,04	4	6	1,57
Быть справедливым	5,91	5	7	1,40
Индекс реализуемости базисных ценностей	5,49	4,9	6,15	0,92

Примечание. Индекс реализуемости базисных ценностей вычислен как среднеарифметическое 20 шкал методики.

Как можно заметить, жители сибирских городов считают, что в максимальной степени в городской среде могут быть реализованы такие базисные ценности, как «любить и быть любимым» ($6,29 \pm 1,26$ балла), «иметь благополучную семью» ($6,17 \pm 1,30$ балла) и «самоутвердиться в жизни» ($6,00 \pm 1,19$ балла). В минимальной степени могут быть реализованы такие базисные ценности, как «быть уникальным и оригинальным» ($4,97 \pm 1,92$ балла), «стать известным и знаменитым» ($4,63 \pm 4,55$ балла) и «быть материально обеспеченным» ($4,50 \pm 1,97$ балла). Следует обратить внимание на то, что относительно реализуемости этих ценностей, судя по большим значениям стандартного отклонения, жители сибирских городов наименее единодушны (см. таблицу). Другими словами, наблюдается значительный разброс индивидуальных мнений по поводу возможности реализации ценностей «быть уникальным и оригинальным», «стать известным и знаменитым» и «быть материально обеспеченным».

Следует отметить, что значения показателей методики РБЦ не коррелируют с возрастом испытуемых и периодом их проживания в городе. В ходе дисперсионного анализа были обнаружены некоторые

различия между женщинами и мужчинами относительно оценки реализуемости таких базисных ценностей, как «любить и быть любимыми» (в среднем 6,39 балла у женщин и 6,15 балла у мужчин, $p = 0,028$), «иметь благополучную семью» (6,30 и 6,00 балла соответственно, $p = 0,011$), и «жить полной жизнью» (5,80 и 5,46 балла соответственно, $p = 0,017$), «найти смысл» (5,79 и 5,48 балла соответственно, $p = 0,031$) и «быть уважаемыми» (5,83 и 5,47 балла соответственно, $p = 0,011$). Это означает, что женщины более оптимистичны в своей оценке реализуемости ценностей в сибирских городах.

В дополнение к методике «Реализуемость базисных ценностей» некоторые испытуемые ответили на вопросы шкал «Базисные убеждения» (Р. Янофф-Бульман, перевод и адаптация О.А. Кравцовой) [2], «Удовлетворенность жизнью» (Э. Динер, перевод и адаптация Е.Н. Осина и Д.А. Леонтьева) [7] и опросника «Удовлетворенность жизнью и качество жизни» (краткая версия, M. Ritsner et al., 2005; перевод и адаптация Е.И. Рассказовой) [8].

В ходе корреляционного анализа был обнаружен целый ряд значимых связей между степенью реализуемости базисных ценностей и базисными убеждениями. Например, положительной корреляцией связаны убеждение в «доброжелательности мира» и такие базисные ценности, как «быть здоровым» ($r = 0,327$; $p = 0,000$; $n = 177$), «жить полной жизнью» ($r = 0,308$; $p = 0,000$), «найти смысл своей жизни» ($r = 0,314$; $p = 0,000$) и «самоутвердиться в жизни» ($r = 0,304$; $p = 0,000$). В положительной корреляционной связи находятся убеждение в «доброте людей» и ценность «достичь успехов в профессии» ($r = 0,319$; $p = 0,000$). Убеждение в способности контролировать жизненные события находится в положительной корреляционной связи с ценностью «все знать» ($r = 0,305$; $p = 0,000$). Базисные убеждения «доброжелательность мира», «доброта людей» и «Я – сильная личность» положительно связаны с базисной ценностью «чувствовать себя в безопасности» ($r = 0,318$, $p = 0,000$; $r = 0,308$, $p = 0,000$; $r = 0,300$, $p = 0,000$ соответственно), а также с суммарным «индексом РБЦ» ($r = 0,356$, $p = 0,000$; $r = 0,318$, $p = 0,000$; $r = 0,363$, $p = 0,000$ соответственно). Кроме того, наблюдается отрицательная корреляция убеждения в том, что «миром правит случай», и «индексом РБЦ» ($r = -0,297$, $p = 0,000$; $n = 177$).

Выявленные корреляции, по нашему мнению, означают, что сложившиеся с детства позитивные базисные убеждения о мире, других людях и о самом себе могут способствовать позитивному восприятию городской среды как среды, обеспечивающей реализуемость базисных ценностей.

Оценка реализуемости базисных ценностей лишь в малой степени связана с удовлетворенностью жизнью и качеством жизни испытуемых, которые оценивались с помощью шкалы «Удовлетворенность

жизнью» и опросника «Удовлетворенность жизнью и качество жизни». Об этом свидетельствуют низкие значения коэффициентов корреляции между показателями методик. Значимой корреляцией связаны только «удовлетворенность в сфере физического здоровья» как один из показателей качества жизни и базисные ценности «быть уникальным и оригинальным» и «быть свободным» ($r = 0,313$, $p = 0,000$ и $r = 0,315$, $p = 0,000$ соответственно, $n = 150$). Это может означать, что испытуемые, которые в высокой степени удовлетворены своим физическим здоровьем, способны в городской среде «видеть» условия для того, чтобы быть свободными, оригинальными и уникальными. Альтернативным утверждением может являться то, что город, создающий условия для проявления свободы, оригинальности и уникальности своих граждан, может способствовать достижению ими удовлетворенности физическим здоровьем.

Вывод о том, что оценка реализуемости базисных ценностей лишь в малой степени связана с удовлетворенностью жизнью и ее качеством у испытуемых, подтверждается также результатами факторного анализа. Использование метода главных компонент с варимакс-вращением позволило установить, что только индекс «удовлетворенность в сфере физического здоровья» со значимой нагрузкой (0,653) вошел в состав одного из факторов, объединяющих такие показатели методики РБЦ, как «быть уникальным и оригинальным» (0,861), «все знать» (0,812) и «достичь желаемой цели» (0,732). В состав самостоятельного фактора со значимыми нагрузками вошли шкала «Удовлетворенность жизнью» (0,766) и индексы «удовлетворенность в сфере эмоциональных переживаний» (0,780) и «удовлетворенность в социальной сфере» (0,803) опросника «Удовлетворенность жизнью и качество жизни». Индекс «активность в свободное время» этого опросника вошел (с нагрузкой 0,477) в состав фактора, в котором объединились такие базисные ценности, как «быть материально обеспеченным» (0,630), «быть свободным» (0,618) и «быть уважаемым» (0,751).

Показатели методики РБЦ со значимой, но минимальной нагрузкой объединяются с некоторыми показателями опросника «Удовлетворенность жизнью и качество жизни». При этом шкала «Удовлетворенность жизнью» вообще оказалась «в стороне». На основании этого можно заключить, что субъективная оценка реализуемости базисных ценностей в условиях городской среды может не совпадать с субъективной оценкой качества жизни в этой среде. Другими словами, это могут быть отличающиеся друг от друга психологические конструкты. Однако окончательный вывод еще не сформулирован, поскольку материал с использованием указанных методик продолжает собираться в разных городах, мы надеемся сделать более достоверные выводы после анализа всего полученного массива данных.

Вместе с тем уже есть возможность оценить то, каким образом представители вузовской молодежи в возрасте от 17 до 25 лет, прожи-

вающие в г. Томске не менее одного года, демонстрируют (с помощью методики РБЦ) свое мнение относительно реализуемости базисных ценностей и, следовательно, относительно потенциала городской среды Томска. Профиль степени реализуемости базисных ценностей в условиях г. Томска, построенный на основании субъективных мнений представителей вузовской молодежи (бакалавры, магистранты, аспиранты и молодые преподаватели разных факультетов томских вузов, $n = 267$), показан на рис. 1.

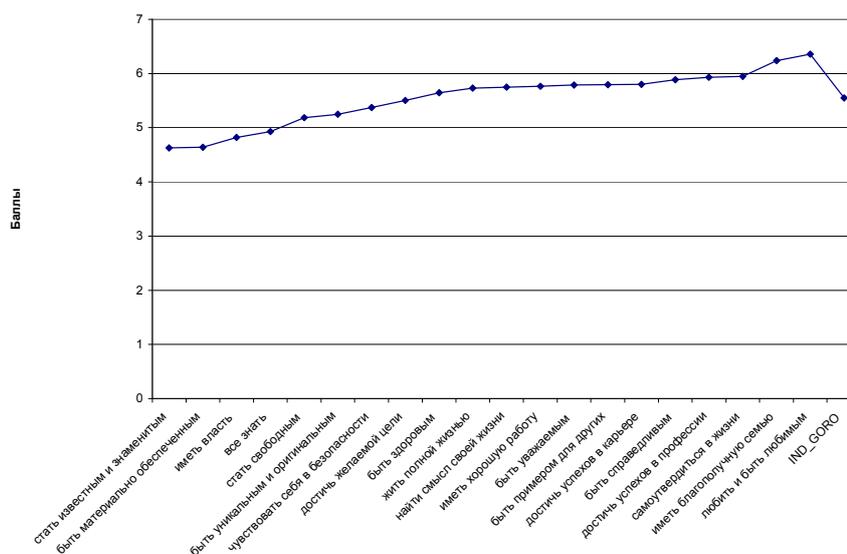


Рис. 1. Профиль реализуемости базисных ценностей, по мнению юношей и девушек, проживающих в г. Томске ($n = 267$)

Как видим, представители вузовской молодежи в целом позитивно оценивают реализуемость базисных ценностей в условиях г. Томска, поскольку все средние значения показателей методики РБЦ превышают 4 балла (граница нейтральной степени реализуемости базисных ценностей). Следовательно, можно сделать вывод о том, что, по мнению юношей и девушек, городская среда Томска обладает существенным потенциалом для их развития.

Необходимо отметить, что полюса «молодежного» профиля реализуемости базисных ценностей не отличаются от полюсов, характерных для всей изучаемой выборки, характеристики которой были представлены в таблице. Молодежь также склонна считать, что в условиях г. Томска в максимальной степени могут быть реализованы такие базисные ценности, как «любить и быть любимым» ($6,36 \pm 1,39$ балла) и «иметь благополучную семью» ($6,24 \pm 1,50$ балла). В то же время, по мнению юношей и девушек, в условиях г. Томска в минимальной степени могут быть реализованы такие базисные ценности, как «стать из-

вестным и знаменитым» ($4,63 \pm 1,37$ балла) и «быть материально обеспеченным» ($4,64 \pm 1,51$ балла). Отличает «молодежную» выборку то, что низкую степень реализуемости молодежь отмечает для ценностей «иметь власть» ($4,82 \pm 1,84$ балла) и «все знать» ($4,93 \pm 1,23$ балла).

Подобное распределение базисных ценностей трудно объяснить исключительно возрастными особенностями испытуемых, поскольку полюса профиля ценностей в молодежной выборке совпадают в общих чертах с полюсами, вычисленными для обобщенной выборки. Возможное объяснение скорее всего связано с тем, что Томск существенно не отличается от других сибирских городов относительно развивающегося потенциала городской среды.

Отметим, что данное предположение представляет несомненный интерес, поскольку логичнее было бы предположить, что для вузовской молодежи более значимыми должны оказаться возможности города в контексте реализуемости тех базисных ценностей, которые связаны с процессом познания, работой или карьерой. Полученные же результаты позволяют говорить о том, что бакалавры, магистранты, аспиранты и молодые преподаватели, несмотря на то, что администрация г. Томска позиционирует его как образовательный и инновационный центр Сибири, склонны воспринимать его городскую среду прежде всего как потенциал для реализации таких базисных ценностей, как «любить и быть любимым» и «иметь благополучную семью». Другими словами, для них г. Томск в первую очередь комфортен для поиска любви и создания семьи.

Если наши предположения и интерпретации выявленных фактов верны, то г. Томску, претендующему на действительный статус образовательного и инновационного центра Сибири, необходимо целенаправленно трансформировать свою городскую среду, раскрывая ее развивающий потенциал относительно профессионального и личностного роста. Подобная трансформация могла бы обеспечить привлекательность города для предприимчивых юношей и девушек, нацеленных на реализацию себя в науке и современной экономике.

Совокупность представленного эмпирического материала, с нашей точки зрения, свидетельствует об эффективности использования методики РБЦ в исследовательских целях. Мы планируем провести ее полную валидизацию после завершения исследований в других сибирских городах (Новосибирск, Барнаул, Иркутск, Лесосибирск, Тайга) и сопоставления собранных данных. По результатам этих исследований будет также оценена взаимосвязь шкал методики РБЦ с показателями личностного потенциала, ценностных ориентаций и качества жизни для всей выборки и отдельно для каждого города, участвующего в реализации данного проекта.

Литература

1. *Богомаз С.А.* Различия в структуре ценностей, смыслов и личностных особенностей представителей трех городов Сибири // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. М. : Институт психологии РАН, 2008. С. 262–297.
2. *Богомаз С.А., Гладких А.Г.* Психологическая безопасность и ее измерение с помощью Шкалы базисных убеждений // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 318. С. 191–194.
3. *Богомаз С.А., Козлова Н.В.* Модель личностного развития подростков и юношей с учетом переживаемого ими чувства собственной безопасности в условиях трансформации российского общества // Сибирский психологический журнал. 2010. № 36. С. 14–19.
4. *Вильковский М.Б.* Социология архитектуры. М. : Фонд «Русский авангард», 2010. 592 с.
5. *Леонтьев Д.А.* Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М. : СМЫСЛ, 1992. 16 с.
6. *Малых С.Б., Егорова М.С., Мешкова Т.А.* Основы психогенетики. М. : Эпидавр, 1998. 744 с.
7. *Осин Е.Н., Леонтьев Д.А.* Апробация русскоязычных версий двух шкал экспресс-оценки субъективного благополучия // Материалы III Всероссийского социологического конгресса. М. : Институт социологии РАН, Российское общество социологов, 2008.
8. *Расказова Е.И.* Методика оценки качества жизни и удовлетворенности: психометрические характеристики русскоязычной версии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2012. № 4. В печати.
9. *Родионова Н.В.* Семантический дифференциал (обзор литературы) // Социология 4М: методология, методы, математические модели. 1996. № 7. С. 175–200.

SUBJECTIVE EVALUATION OF BASIC VALUE'S REALIZABILITY IN URBAN ENVIRONMENT

Bogomaz S.A., Matsuta V.V. (Tomsk)

Summary. The results of empirical research are presented in the article. This research has been conducted in several cities in Siberia with using the diagnostic technique «Realizability of basic values». This technique has been developed to assess the development potential of the urban environment. Subjects appreciate highly the realizability in cities such basic values as «to love and be loved», «to have a prosperous family» and «to assert oneself in life». They believe that such basic values as «to be unique and original», «to become a famous and well-known» and «to be financially secure» can be implemented in a minimum degree. Representatives of Tomsk's university youth have the similar evaluations. Questions about the correlation of the basic value's realizability with basic beliefs, the life satisfaction and quality of life are discussed in the article.

Key words: basic values; potential of urban environment; basic beliefs; life satisfaction; quality of life.

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159

ГОТОВНОСТЬ К ИНИЦИАТИВНОМУ ПОВЕДЕНИЮ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

О.М. Краснорядцева (Томск)

Работа выполнена в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг.» (Соглашение № 14.В37.21.1011).

Аннотация. Представлен анализ результатов многолетних исследований психологического феномена «чувствительность к проблемам». Чувствительность к проблемам рассматривается в контексте исследования психологических особенностей инициативного поведения человека.

Ключевые слова: чувствительность к проблемам; смысловая теория мышления; готовность к инициативному поведению.

Одной из наиболее ярких форм инициативного поведения является продуктивная мыслительная деятельность, позволяющая человеку открывать новые возможности, новые перспективы. Главное качество всех проявлений мышления в реальной жизнедеятельности заключается в его включенности в конкретный момент бытия человека как один из возможных способов реализации образа жизни. В реальной жизнедеятельности мышление возникает как то, без чего невозможно решение жизненных задач, и в этом отношении оно может быть любым по типу – творческим, репродуктивным, теоретическим, практическим и т.д. В свое время цикл исследований, проводимых в рамках направления в отечественной психологии (позже названного «смысловой теорией мышления») под руководством О.К. Тихомирова, позволил исследовать мыслительную деятельность в ее самодвижении, самодетерминации; получить серьезный опыт экспериментальной работы в новой психологической онтологии – ценностно-смысловых полях, сложнейшей субъект-объектной действительности, представляющей собой источник психологических новообразований; обнаружить зависимость между особенностями деятельности, выполняемой субъектом, и вероятностью обнаружения и постановки им мыслительной задачи в ходе ее выполнения [1].

Одним из наиболее ярких феноменов продуктивного инициативного когнитивного поведения человека является готовность к обнаружению познавательных противоречий. Изучение этого феномена, названного в свое время Дж. Гилфордом «чувствительность к проблемам» [2], позволило зафиксировать, что, оказываясь в потенциально про-

блемной ситуации, люди разного возраста, уровня образования и социального статуса обнаруживают склонность к определенному типичному реагированию, носящему достаточно стабильный характер [3, 4]. В многолетних исследованиях, начатых нами в 80-е гг. XX в. и продолжаемых нашими аспирантами, соискателями, магистрами (Г.Ж. Акылбаева, Е.В. Кочетовская, Ю.Б. Кукина, А.А. Делюкина, В.В. Протасов, М.И. Ефанова, О.М. Солодовникова, А.О. Къжинаева, М.В. Федосеева и др.), выделены следующие типичные поведенческие формы:

- самостоятельное обнаружение познавательного противоречия и выраженная готовность к постановке и реализации познавательных целей, приводящих к мыслительной деятельности;
- стремление «уйти» от потенциальной проблемы путем различной интерпретации осознанного противоречия, которая позволяет избежать преобразования деятельности в мыслительную;
- игнорирование познавательных противоречий, проявляющееся в отсутствии попыток, направленных на формирование проблемы на их основе;
- неспособность к обнаружению возникающих в процессе деятельности познавательных противоречий без специального направляющего этот поиск инструктирования.

Было показано, что чувствительность к проблемам отражает специфичные для каждого человека взаимоотношения между тем, что он реально делает в мире, и тем, что он может делать в нем. Чувствительность к проблемам стоит в одном смысловом ряду с такими понятиями, как творческие способности, креативность, интеллектуальная активность, надситуативная активность, акт объективации. За всеми этими понятиями, выделенными разными исследователями, скрывается общая сфера проявления творческих способностей, интеллектуальной активности, способности самопроизвольно выходить за «пределы ситуации», за пределы заданных требований.

В разные годы «естественными группами» испытуемых, содержание повседневной деятельности которых связано с необходимостью иметь развитую «чувствительность к проблемам» как необходимую предпосылку успешности этой деятельности, выступали:

- изобретатели и рационализаторы, зарекомендовавшие себя как инициативно обнаруживающие и решающие изобретательские задачи (а не просто участвующие в разрешении кем-то поставленных задач);
- студенты, про которых известно, что они обладают способностью к самостоятельной научной работе;
- специалисты в области инновационного проектирования;
- победители программы «У.М.Н.И.К.» («Участник молодежного научно-инновационного конкурса»), поддержанной фондом «Содействие развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере»;

– участники конкурса «БИТ-Сибирь» («Бизнес инновационных технологий»).

Сравнение результатов исследования чувствительности к проблемам разных лет (30, 20, 15, 5 лет назад и данные этого года) среди молодежи, занимающейся научно-техническим творчеством, не выявило значительных изменений в соотношении выделяемых наиболее типичных форм реагирования на познавательное противоречие. Это дает основание для предположения о наличии инвариантных закономерностей становления данного феномена, проявляющегося в различных социально-экономических и образовательных условиях.



Рис. 1. Результаты исследования чувствительности к проблемам

Обнаруживаемое познавательное противоречие для одних людей означает возможность мыслить, а для других – необходимость «уйти» от мышления. Анализ экспериментального материала позволил констатировать, что успешность обнаружения проблем (чувствительность к проблемам) определяется особенностями эмоционально-установочных комплексов, представляющих собой некое единство, в котором эмоции и установки образуют новое интегративное качество [5]. Психологическая природа подобного образования заключается в том, что с его помощью и на его основе работает основной механизм трансформации деятельности. В процессе взаимодействия с предметами у разных людей возникают разные смыслы и ценности этих предметов. Эти исследования дали основания еще для одного важного утверждения – чувствительность к проблемам как способность обнаруживать и разрешать познавательные противоречия определяется особенностями ценностно-смысловой структуры складывающейся ситуации. Различение смыслов (как качеств предметов, заключающихся в их способности

удовлетворять актуальную потребность) и ценностей (как качеств предметов, заключающихся в возможности перехода к мыслительной деятельности; как своего рода смыслов второго, более высокого типа), происходит на основании их разной детерминации. Смыслы порождаются актуальными потребностями, мотивами, целями. Они находятся в единстве с актуальными установками и определяют устойчивость деятельности. Ценности релевантны возможностям субъекта. С ними связана трансформация деятельности, ее подвижность. Таким образом, становится очевидным, что проявления чувствительности к проблемам будут определяться особенностями трансформации эмоционально-установочных комплексов. Можно считать, что для одних возможность мыслить представляет особую ценность, имеет смысл, а для других – антиценность, возникновение фрустрирующей ситуации, от которой личность и защищается путем различных форм «ухода» от мышления. При этом разного рода «невключаемость» в мыслительную деятельность может происходить и в силу особой значимости актуальной деятельности; в таком случае мотив актуальной деятельности настолько значим, что возможность перехода к мышлению может просто игнорироваться. Были получены экспериментальные подтверждения того, что развитие чувствительности к проблемам как устойчивого свойства личности осуществляется в процессе трансформации системно детерминированных психологических новообразований, возникающих на микроэтапах реальной жизнедеятельности, в макроэтапы развивающейся личности. Чувствительность к проблемам является системно детерминированным явлением, но на разных стадиях становления сознания эта детерминация имеет свою специфику, выявление которой возможно при условии понимания уникальной многомерности мира человека, стадийности его становления, проявляющейся в закономерной смене форм сознания.

Причем важным исследовательским фактом является отсутствие прямых значимых зависимостей между уровнем развития интеллекта и чувствительностью к проблемам. Неоднозначная зависимость существует и между креативностью и чувствительностью к проблемам. Так, высокий уровень креативности однозначно не свидетельствует о высокой чувствительности к познавательному противоречию.

Полученные результаты также свидетельствуют о том, что у молодых людей, инициативно занимающихся научно-техническим творчеством, уровень чувствительности к проблемам выше, чем у молодых людей, имеющих незначительный опыт в деятельности такого рода либо вообще не имеющих отношения к научно-техническому творчеству.

В ходе исследований были получены результаты, свидетельствующие о том, что у молодых людей, инициативно участвующих в инновационной деятельности, уровень чувствительности к проблемам выше, чем у молодых людей, не имеющих опыта вовлечения в инновационную деятельность.

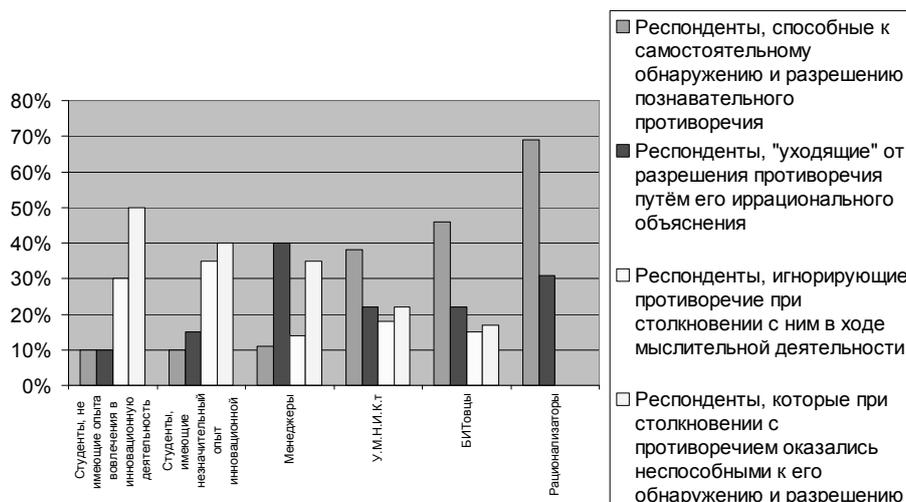


Рис. 2. Чувствительность к проблемам у молодежи с разным опытом инновационной деятельности

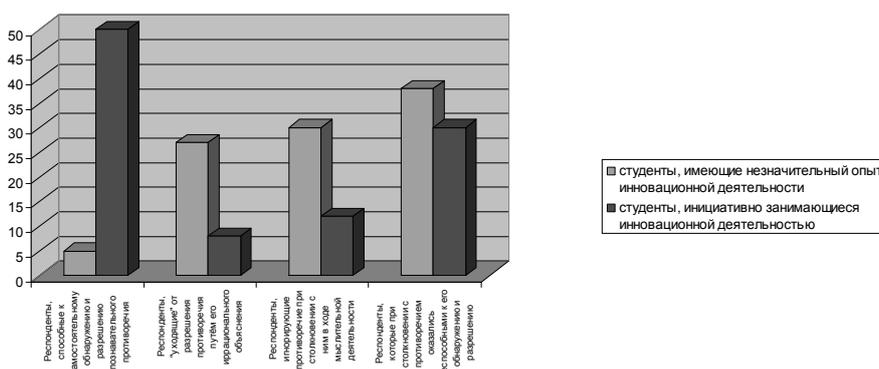


Рис. 3. Чувствительность к проблемам у молодежи, имеющей опыт инновационной деятельности

Полученные результаты дают основания для предположения о том, что высокий уровень чувствительности к проблемам обеспечивает успешность в деятельности такого рода (рис. 1–3).

Еще один чрезвычайно важный исследовательский факт, полученный нами. Уже в возрасте 7–8 лет у детей можно проследить проявление личностных установок на включение или на уход от мышления. В этот период формируются первые связи между эмоционально-оценочными ситуативными факторами и личностными установками как готовностью интерпретировать неясное, непонятное, неизвестное определенным образом. У ребенка формируется внутренняя детерминация, когда незнание вызывает не просто спонтанную формулировку вопроса, обращенного не только к взрослому, но и к самому себе. Возникает отношение к себе как субъекту деятельности и готовность реализовать это отношение в конкретной деятельности, это связано с раз-

витиём самосознания ребенка. Возможность перехода к мыслительной деятельности начинает рассматриваться как способ реализации интеллектуального потенциала, возможность преобразовать действительность. На рис. 4 приведены обобщенные данные исследований 2011–2012 гг. среди учащихся начальных классов ряда школ г. Томска.

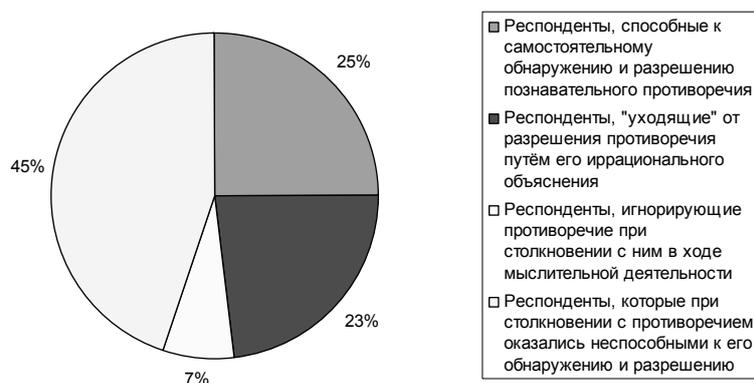


Рис. 4. Обобщенные результаты младших школьников

Устойчивые связи эмоций, проталкивающих в сознание познавательные противоречия, и личностных установок на уход от противоречий или включение в их разрешение формируются еще позднее (после 7 лет), а стабилизация этих связей приходится... на период перехода к подростковому возрасту. Таким образом, в младшем школьном возрасте (9–10 лет) закрепляются типичные для взрослых формы поведения в потенциально проблемных ситуациях.

Еще одним показателем готовности к инициативному поведению, ставшим предметом наших исследований, явилась психологическая готовность к инновационной деятельности, в качестве основных характеристик которой выступили «инициативность», «готовность к переменам», «предпочтение деятельности, требующей инновативности». По заказу департамента развития предпринимательства и реального сектора экономики Томской области в рамках реализации областной целевой программы «Развитие малого и среднего предпринимательства в Томской области на период 2008–2010 гг.» были разработаны и валидизированы экспресс-диагностические опросники, использованные в массовом исследовании студентов томских вузов в течение 2009–2011 гг., в том числе и участников молодежных конкурсов в научно-технической сфере, проводимых государственными некоммерческими организациями:

– Всероссийского молодежного научно-инновационного конкурса (У.М.Н.И.К.), входящего в ряд других программ Фонда содействия развитию малых форм предприятий в научно-технической сфере;

– конкурсов, поддержанных Российским гуманитарным научным фондом, Российским государственным фондом фундаментальных исследований);

– молодежного конкурса «Бизнес инновационных технологий» («БИТ-Сибирь»), являющегося конкурсом молодежных инновационных бизнес-проектов;

– регионального конкурса предпринимательских проектов «Первый шаг»;

– Международного конкурса SIFE – широкомасштабной международной студенческой программы, которая предоставляет участникам возможность самостоятельно реализовать творческие и инновационные проекты в сфере обучения экономике, предпринимательству;

– межрегионального молодежного карьерного форума, направленного на расширение взаимодействия будущих специалистов в области инновационных технологий с потенциальными работодателями и сетевыми структурами кадрового обеспечения инновационной деятельности через различные формы представления проектных инициатив молодежи.

В таблице представлены обобщенные результаты исследования.

Уровень	Показатели психологической готовности к инновационной деятельности, %			
	Инициативность	Готовность к переменам	Предпочтение деятельности, требующей инновативности	Сумм. индекс
Низкий	1,2	0,2	3,0	0
Средний	28,1	21,6	33,3	19,6
Выше среднего	64,4	75,8	58,1	77,5
Высокий	6,3	2,5	5,6	2,9
Итого	100	100	100	100

Анализ частоты встречаемости степени выраженности признаков психологической готовности к инновационной деятельности позволяет говорить о том, что в целом психологическая готовность к инновационной деятельности у студенческой молодежи достаточно выражена, поскольку только у очень незначительной части студентов зафиксирован низкий уровень представленности всех выделяемых аспектов изучаемого феномена. Возможно, такой уровень социальной значимости инновационного поведения характерен только для студенческой популяции региона с высоким инновационным потенциалом, каковым является Томская область.

Обращает на себя внимание также и тот факт, что крайне мало студентов, отличающихся высоким уровнем выраженности всех трех или хотя бы двух показателей психологической готовности к инновационной деятельности (инициативности; предпочтения деятельности, требующей инновативности; готовности к переменам). Это свидетельствует о том, что у большей части молодых людей имеются психологические дефициты того или иного аспекта готовности к инновационной деятельности. Вхождение в инновационную деятельность – весьма непростой процесс

обретения молодыми людьми опыта инновационного поведения, требующий разного рода поддержки (в том числе и психолого-образовательной) в актуализации и развитии способности к проектированию своего продвижения в инновационном секторе экономики и бизнеса.

Анализ полученных результатов показал, что между показателями психологической готовности к инновационной деятельности и чувствительности к проблемам однозначной зависимости не выявлено. Эти связи более значимы в выборках победителей конкурса «БИТ-Сибирь», в общей же студенческой выборке какие-то выраженные закономерности отсутствуют. Интересно, что в выборках студентов, не имеющих никакого реального опыта вовлечения в инновационную деятельность или научно-техническое творчество, наблюдается отрицательная корреляционная зависимость.

Все это свидетельствует о том, что между ресурсными (преддиспозиционными) и собственно поведенческо-деятельностными составляющими готовности к инициативному поведению не существует однозначной зависимости. На уровне социального принятия, социальной значимости молодежь с выраженной интеллектуальной одаренностью, как правило, демонстрирует выраженную готовность к инициативному поведению. В то же время совсем незначительная часть молодых людей проявляет сформированные формы осознанной саморегуляции такого рода поведения, обладает готовностью и способностью к инициативному целеобразованию в ходе реальной деятельности в рамках инновационных практик.

Литература

1. Ключко В.Е. Смысловая теория мышления в трансперспективе становления психологического познания: эпистемологический анализ // Вестник МГУ. 2008. Сер. 13. Психология. С. 87–101.
2. *Gulford J.P.* The nature of human intelligence. N.Y., 1967.
3. Краснорядцева О.М. Чувствительность к проблемам как характеристика инновационного потенциала личности // Сибирский психологический журнал. 2009. Вып. 33. С. 13–19.
4. Краснорядцева О.М. Чувствительность к проблемам: от исследовательских процедур к диагностике потенциала самореализации личности // Методология и история психологии. 2009. Т. 4, вып. 4. С. 73–81.
5. Краснорядцева О.М. Реконструкция ценностно-смысловой структуры ситуации деятельности как метод исследования особенностей ментального пространства личности // Личность в парадигмах и метафорах: ментальность, коммуникация, толерантность. Томск : Изд-во ТГУ, 2002. С. 140–150.

READINESS TO PROACTIVE BEHAVIOR OF STUDENTS

Krasnoryadtseva O.M. (Tomsk)

Summary. The article represents the results of investigations of long standing of psychological phenomenon «sensitivity to the problems». Sensitivity to the problems in context of research of psychological peculiarities of proactive behavior.

Key words: sensitivity to the problems; meaning based theory of thinking; readiness for proactive behavior.

СТРАТЕГИИ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ОСОБЕННОСТИ КОГНИТИВНЫХ СИСТЕМ МОЛОДЫХ ИННОВАТОРОВ

Ю.В. Сметанова (Томск)

*Работа выполнена в Томском государственном университете
при поддержке Правительства РФ (грант № 11.G34.31.0043).*

Аннотация. Представлены результаты исследования стратегий самореализации, личностного потенциала и когнитивных систем участников инновационных конкурсов в научно-технической сфере. Описаны основные типы инноваторов, специфические особенности их деятельности и когнитивных систем. Сформулированы гипотезы о когнитивных особенностях инноваторов.

Ключевые слова: инновационная деятельность; когнитивные системы; личностный потенциал; самореализация.

В современных условиях неуклонно растет значение инновационного предпринимательства для развития и повышения конкурентоспособности государства на мировой арене. Исследователи все чаще обращаются к анализу особенностей данной сферы деятельности, специфических психологических и социологических причин, детерминирующих включение в нее молодежи, а также к разработке программ повышения эффективности инновационного предпринимательства. При этом все более очевидной становится необходимость понимания когнитивных особенностей как факторов и условий жизнеосуществления в данной сфере инновационного предпринимательства (О.М. Краснорядцева, Э.В. Галажинский, Е.В. Попова).

Нами было проведено исследование стратегий самореализации и особенностей когнитивных систем, присущих молодым инновационным предпринимателям-инноваторам, на выборке участников инновационных конкурсов в научно-технической сфере «БИТ Сибирь» [5] (2009–2011 гг.) численностью 105 человек.

Описываемое исследование, имея самостоятельную значимость, выступило также пилотажным по отношению к проекту по изучению когнитивных особенностей инноваторов и позволило сформулировать некоторые исследовательские гипотезы в данном направлении.

Для выявления стратегий самореализации молодых людей в сфере инновационного предпринимательства использовался диагностический пакет, направленный на изучение личностного потенциала и включающий в себя опросники: *жизнестойкости* (С. Мадди, в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.И. Рассказовой), *самоорганизации деятельности* (Е.Ю. Мандрикова), *толерантности к неопределенности* (MSTAT-I Д. Маклейна в адаптации Е.Г. Луковицкой) и тест «Якоря

карьер» (Э. Шейн), позволяющий анализировать особенности ценностной ориентации [1]. Целесообразность применения данных методов для определения разных типов инновационного поведения и стратегий самореализации была выявлена нами ранее на выборках успешных предпринимателей [4]. Мы использовали также целый спектр методов социально-психологического анализа: наблюдение, опросы, анализ продуктов деятельности, метод экспертных оценок и анализ биографий. Эта совокупность методов позволила качественно описать стратегии самореализации молодежи в сфере инновационного предпринимательства и особенности когнитивных систем инноваторов.

Когнитивные системы мы, вслед за В.З. Демьянковым (1996), Е.Г. Хомяковой (2004), Д.В. Ушаковым (2009), понимаем как обобщенные саморазвивающиеся системы, присущие человеку, детерминруемые биологическими и социальными факторами, основанные на принципах репрезентации и выработки решений и проявляющие себя в специфике познания окружающей действительности, в языке, установках и стилях мышления [3].

Психологическая диагностика параметров личностного потенциала показала, что результаты участников близки к нормативным для инноваторов [1]. Молодые люди – участники исследования – обладают достаточными ресурсами по противостоянию сложным ситуациям и ситуациям неопределенности, способны видеть в жизненных трудностях новые возможности и достаточно эффективны в самоорганизации своей деятельности.

С целью выявления типов инноваторов с разными стратегиями самореализации нами был проведен кластерный анализ методом Ward'a с использованием коэффициента Пирсона на основании параметров личностного потенциала и карьерных ориентаций. Выделены 3 кластера, которые были подвергнуты дополнительной статистической проверке на достоверность различий с использованием t-критерия Стьюдента для независимых выборок.

Результаты исследования показали, что группы молодежи, выделенные в результате кластеризации, достоверно различаются по следующим параметрам личностного потенциала ($p < 0,05$): жизнестойкость, самоорганизация деятельности и толерантность к неопределенности; анализ экспертных оценок и данных наблюдения показал, что молодые люди, вошедшие в разные группы, имеют разные показатели успешности деятельности.

Ниже приведены описания выделенных групп и представлены результаты анализа стратегий самореализации молодежи в сфере инновационного предпринимательства и особенности когнитивных систем у разных типов инноваторов по каждой из групп.

В первый кластер вошли участники, достоверно более успешные в самоорганизации деятельности ($p < 0,05$), отличающиеся выражен-

ными показателями фиксации ($p < 0,003$) и самоорганизации ($p < 0,005$). По карьерным ориентациям данная группа демонстрирует достаточно высокие ориентации на предпринимательство, вызов, менеджмент и т.д. Результаты наблюдения, анализа деятельности и метода экспертных оценок показали, что именно в этой группе участников наибольшее число тех, кто становился финалистом или даже победителем инновационного конкурса (почти 50% всего состава группы кластера). Вследствие этого данный кластер был нами назван «успешные».

Основной состав группы представляют либо молодые исследователи с высокими показателями научно-практической результативности, либо менеджеры и действующие предприниматели. Анализ биографий и особенностей деятельности показал, что эти молодые люди высоко активны в своей деятельности и при построении карьеры склонны к совмещению менеджерской и предпринимательской функций с исследовательской деятельностью. Они очень результативны в своей деятельности: многие из них становились победителями инновационных и проектных конкурсов, в том числе всероссийского и регионального уровня. Помимо этого, в данном кластере очень высок в сравнении с другими группами процент девушек ($> 30\%$). Полученные данные позволяют нам предположить, что успешность в инновационной деятельности может быть связана с особенностями работы головного мозга (ГМ), в том числе с особенностями синхронизации различных отделов ГМ при решении исследовательских и предпринимательских задач, а также с функциональной асимметрией мозговых структур и плотностью межполушарных связей, которая, согласно данным многих исследователей, больше у женщин, нежели у мужчин [2, 3]. Однако указанные тезисы являются гипотетическими и нуждаются в дополнительных эмпирических исследованиях и проверке.

Участники, которые вошли в состав второго кластера – самого многочисленного, достоверно наиболее толерантны к неопределенности ($p < 0,008$), в стрессовых ситуациях стремятся к поиску путей влияния и контролю над происходящим (различия по шкале «контроль» методики жизнестойкости достоверны при $p < 0,02$). Они жизнестойки и склонны к самоорганизации деятельности; ориентированы на менеджмент, предпринимательство, вызов, служение, но менее склонны к стабильности места жительства.

Среди респондентов второго кластера почти 30% тех, кто участвует в конкурсе «БИТ» [5] не один раз, при этом большинство ни разу не доходило до финала. Как показывают наблюдения, в одних случаях эти участники представляют свои инновационные проекты, а в других – просто являются посетителями открытых лекций и слушателями образовательной программы. По составу кластера и с учетом особенностей деятельности участников в этом кластере очень большой процент исследователей, преподавателей с высокой публикационной активностью, патента-

ми, учеными степенями. Если участники, составившие данную группу, являются владельцами и руководителями предприятий, то чаще всего это научно-производственные предприятия. Анализ деятельности и экспертных оценок позволяет предположить, что они склонны к постоянному совершенствованию, в результате: учатся, доучиваются, оттачивают навыки, возможно, желая, в конце концов, стать «победителями» и создать свое дело. Именно поэтому данный кластер был нами назван «тренирующиеся» (перфекционисты).

Третий кластер обладает достоверно самыми низкими показателями по самоорганизации деятельности ($p < 0,0001$), в частности, по следующим показателям: настойчивость ($p < 0,001$), фиксация ($p < 0,002$), самоорганизация ($p < 0,015$). У молодежи данного кластера ниже толерантность к неопределенности и жизнестойкость. При этом в профиле карьерных ориентаций менее всего выражены ценностные ориентации на менеджмент, служение, вызов, предпринимательство, при этом высока ориентация на независимость.

В составе данного кластера порядка 25% участников, бывших в разное время финалистами конкурса, но так и не победивших в нем. Кстати, преимущественно их проекты были отобраны в финал на основе первичной проектной экспертизы и заочного голосования судей. Возможно, для победы в конкурсе данным участникам не хватило именно ресурса самоорганизации деятельности. Среди участников данной группы лишь единицы активно обучались в рамках образовательной программы конкурса [5], многие вообще ее не посещали (говорили, что не видят необходимости учиться). Помимо этого, выраженная ориентация на независимость нашла свое выражение в финале и предфинальной подготовке в противопоставлении себя организаторам и судьям конкурса. Именно это позволило нам идентифицировать данную группу как «независимые».

При анализе особенностей деятельности и биографического пути участников, вошедших в эту группу, было отмечено, что для них характерны очень нестабильные показатели деятельности. Так, при наличии интереса к инновационной проектной деятельности у многих основные сферы самореализации далеки от инноваций. Это в основном либо сфера обслуживания, либо исследовательская работа, причем, как правило, с невысоким уровнем результативности (малое количество публикаций, отсутствие профессиональных признаний, наград). Молодые люди, вошедшие в данную группу, оказываются нестабильными и нерезультативными в своей деятельности.

Таким образом, исследование позволило выявить три основных типа молодых инноваторов с характерными для них стилями самореализации и проанализировать специфические особенности личностного потенциала каждого из выявленных типов.

Результаты исследования позволяют предполагать наличие взаимосвязей у инноваторов между показателями их личностного потенциала как ресурса жизнеосуществления и когнитивными системами. Можно предположить, что специфика личностного потенциала и способность к совмещению функций исследователя и предпринимателя (в том числе на уровне совмещения стилей мышления и когнитивных стратегий решения задач, а также особенностей протекания мозговых процессов при решении этих задач) позволяет молодым людям быть более эффективными в инновационной деятельности. Сформулированные по итогам данного проекта гипотезы требуют проверки и дополнительных исследований, которые планируются к реализации в 2013 г., в том числе с использованием психофизиологического инструментария (методов электроэнцефалографии и трекинга глаз).

Литература

1. Богомаз С.А., Каракулова О.В. Личностный и коммуникативный потенциалы инновационно-предпринимательски-ориентированных субъектов // Сибирский психологический журнал. 2010. № 37. С. 48–51.
2. Иванов В.В. Чет и нечет: Асимметрия мозга и знаковых систем. М., 1978. 184 с.
3. Когнитивные исследования: Проблема развития : сб. науч. тр. / под ред. Д.В. Ушакова. М. : Ин-т психол. РАН, 2009. Вып. 3. 352 с.
4. Сметанова Ю.В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2012. 217 с.
5. *Bit-konkurs*: Бизнес инновационных технологий: заставь инвестора поверить в себя! // Всероссийский конкурс «Бизнес инновационных технологий». URL: <http://www.bit-konkurs.ru/> (дата обращения: 02.04.2012).

STRATEGIES OF SELF-REALIZATION AND FEATURES COGNITIVE SYSTEMS OF YOUNG INNOVATORS
Smetanova Yu.V. (Tomsk)

Summary. The results of the research strategies of self-realization of personal potential and cognitive systems in participants innovation competition in the scientific sphere. Describes the main types of innovators, the specific features of their activity and cognitive systems. Formulated the hypothesis that the cognitive characteristics of innovators.

Key words: innovation activity; cognitive systems; personal potential; self-realization.

ТВОРЧЕСКОЕ САМОВЫРАЖЕНИЕ СТУДЕНТОВ КАК УСЛОВИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

А.С. Косогова (Иркутск)

Аннотация. Показано, что наличие потребностей обогащать свои знания и опыт, быть достаточно открытым для нового создадут условия для творческого самовыражения и саморазвития педагога и студентов. Автор обосновывает тот факт, что педагоги испытывают потребность в новых научно обеспеченных подходах к образовательным процессам. Поэтому более важными, чем разработка информации для изучения, являются разработка структурированной последовательности учебных активностей, инициирование творческого самовыражения, направленного на достижение целей обучения, на саморазвитие.

Ключевые слова: педагогическая деятельность; эффективность образовательного процесса; творческое самовыражение; саморазвитие.

В современном мире образование рассматривается как движущая сила прогрессивного и стабильного развития общества. При этом условия жизни в постиндустриальном или информационном обществе характеризуются как ситуация неопределенности, и это требует от человека неослабевающей мотивации постоянного самоопределения и продуктивной самореализации.

В рамках традиционной подготовки специалиста определялись задачи, которые необходимо выполнить по работе, создавались на их основе модели обучения, которые пытались сопоставить с успешностью будущей работы. При этом осуществлялся отдельный анализ работы и человека с последующей попыткой их совмещения. Этот подход эффективен при исполнении работы, которая связана с оперативным исполнением, но не позволял установить, что помогает людям достигать успешности в таких видах деятельности, где есть неопределенность, творчество, широкое взаимодействие с другими людьми, где есть личностная удовлетворенность деятельностью, переживание успеха.

В настоящее время возникают, определяются и начинают реализовываться новые смыслы образования, ориентированные на подготовку человека к самостоятельной динамично изменяющейся жизнедеятельности, приносящей прежде всего ему удовлетворение. Современная экономическая и социокультурная ситуация актуализировала и обострила противоречия между желанием человека стать способным к продуктивной личностно значимой жизненной и профессиональной самореализации и все еще сохраняющимися в практике образования в большей степени прагматическими ориентациями на исполнение конкретных профессиональных функций.

Все еще существуют противоречия между деятельностью педагогического сознания на уровне практико-ориентированных отношений, знаний, деятельности и внутренней потребностью обращения субъектов образования к сущностным самопроявлениям как средству саморазвития и самореализации, как условию продвижения к культуре через общение, самопознание, действия [2].

Обращение человека к сущностным самопроявлениям требует реализации принципа «Познай самого себя!». Этот принцип включает в себе очень богатое содержание. Он требует, во-первых, чтобы человек, желающий познать себя, понимал, что это значит, с чем это связано, что из этого с необходимостью вытекает.

Знание себя – великая, но в то же время очень неясная и далёкая цель. В своём нынешнем состоянии человек далёк от самопознания. Это подтверждают исследования Г.В. Залевского и Н.В. Козловой. Для современных студентов характерно преобладание потребительской тенденции, т.е. тенденции поддержания жизнедеятельности и социального существования личности [1. С. 90].

Строго говоря, нельзя даже и определить цель студента как самопознание. Для того чтобы изучать себя, человеку нужно сначала узнать, зачем это делать, как это делать, с чего начинать, какие методы применять.

Вовлечение в процессы самовыражения, на наш взгляд, позволяет создать базу для того, чтобы начать наблюдать себя, чтобы определить, к какой группе явлений, к какому центру принадлежат реализуемые и наблюдаемые им в данный момент явления. Зачастую человеку трудно понять разницу между мыслью и чувством, также не всегда удается уяснить различие между мыслью и двигательным импульсом.

Кроме этого, в любом случае самовыражение содержит в себе элементы импровизации. При этом высокая степень самооценки собственной опытности, по исследованиям Е.Ю. Савина, не во всех случаях сочетается со склонностью к импровизации в силу недостаточного развития определенных личностных качеств. В то же время импровизация, основанная только на личностных качествах, соотносится с меньшей продуктивностью в решении педагогических задач [5].

Очевидно, только наличие потребностей обогащать свои знания и опыт, быть достаточно открытым для нового и на этой основе задействовать самосознание, самооценку, самоконтроль, такие личностные качества, как уверенность в себе и оптимизм, создадут условия для творческого самовыражения, т.е. самовыражения с осознанной и целенаправленной импровизацией.

Мы рассматриваем творческое самовыражение как создаваемое человеком деятельное пространство, в котором корректируется направление влияния. Раскрывая в самовыражении собственную сущность и обогащая ее, человек ищет «отношения сродности»

(С.Л. Франкл) и с этих позиций определяет способы познания и преобразования себя и внешнего мира [3].

Творческое самовыражение – это самодеятельность человека, ориентированная на поиск и утверждение индивидуального достоинства. И это возможно лишь в процессе субъектного взаимного созидания, при котором не игнорируется объективная реальность, а, наоборот, максимально глубоко и всеохватно идет проникновение в нее, но оно превышает уровень и переходит границу прежних возможностей не только технических, объектно-познавательных, но и ценностных [2].

Педагоги в своей практической работе испытывают потребность в новых научно обеспеченных подходах к образовательным процессам, когда традиционные формы образовательных отношений (формирование, воздействие), имеющие отношение к личности, были бы обогащены смысловой связью с особенностями их самовыражения, выступающего условием личностного и профессионального саморазвития и вовлекающего в процессы саморазвития обучающихся. При этом все более отчетливо видится, что невозможно навязывать пути профессионального становления человека. Осознается необходимость создания системы подготовки, ориентированной на творческое самовыражение.

Учет новых тенденций, представленных в современных исследованиях по проблемам высшего образования, стандартах ВПО третьего поколения, приводит к попыткам внести в практику профессиональной подготовки отдельные элементы, ориентированные на становление педагога средствами творческого самовыражения. Но зачастую это приводит к нарушению целостного видения личностно-ориентированных, инициирующих саморазвитие учебно-воспитательных процессов и особенностей деятельности и самореализации в них будущего специалиста. Поэтому в самоанализе студентов и работающих специалистов низкая эффективность профессиональной деятельности чаще всего не соотносится с отсутствием направленности сознания на качество собственных самопроявлений и ответственности за собственные действия.

Решение поставленной задачи определяется реализацией принципов как концентрированного инструментального выражения соответствующей образовательной концепции. Нам видится необходимым отражение в них системы теоретических знаний и практических действий с позиций единства внешнего и внутреннего планов развития. В этом случае создаются условия для творческого самовыражения и повышается эффективность образовательного процесса.

Принцип культуросообразности предполагает реализацию субъектов образования в пространстве культуры. Признаком образовательного пространства как пространства культуры является наличие в нем условий для высвобождения внутренних, творческих сил преподавателя и обучающегося, условий проявления свободы суждений, поведения, перориентации обучения на личность будущего специалиста, осознающе-

го собственную свободу как ответственность личного выбора, как самостоятельное движение к профессиональной самореализации.

Главной целью при реализации данного принципа является не просто создание образовательного контента, а структурированной последовательности учебных активностей, направленных на достижение целей обучения. Разработка управления активностью требует гораздо больше усилий, чем разработка информации для изучения.

Принцип природосообразности базируется на снятии методологического императива в науке и образовании как выделения и противопоставления человека миру природы, окружающей действительности в целом. Этот принцип предполагает, что в природе человека изначально заложена потребность позитивной самореализации, и ее неосуществление обусловлено деформациями на личность окружающим социумом и обстоятельствами. Задача образования – увидеть сущность этих деформаций и снять их, открыв дорогу саморазвитию. В рамках принципа природосообразности окружающий мир и человек – это единая, самоорганизующаяся система. Руководство этим принципом позволяет ориентировать студентов на творческое самовыражение в рамках «глобальной ответственности» (И.М. Пушкина) [4].

Принцип социосообразности предполагает необходимость руководствоваться идеями о становлении профессионала, выполняющего определенные социальные функции и несущего за их качество ответственность. Обучение с позиций принципа социосообразности – это аналитический, диалогический, обогащающий имеющиеся знания и опыт отношений процесс самоопределения в своем общественном предназначении и особенностях самовыражения.

По результатам отечественных и зарубежных исследований, специалисты, хорошо подготовленные к успешной работе, отличаются:

- независимостью (это ответственные люди, которые могут независимо анализировать, планировать, выполнять и оценивать свою деятельность);
- самоуправлением (это самоориентированные специалисты, которые могут идентифицировать, что им нужно в течение рабочего процесса, чтобы ставить цели и решать проблемы, управлять своим временем и делать усилия для получения обратной связи о качестве своей работы);
- стремлением к новому и самообучению, мотивацией к познанию;
- упорством в решении проблем (для того чтобы достигать наилучшим образом результатов, умеют использовать различные ресурсы, различные стратегии, преодолевают трудности, которые возникают в процессе работы);
- способностью к бесконфликтному партнерству (могут устанавливать необходимые взаимосвязи и решать не только узко профессиональные, но и более широкие социальные задачи).

Данные характеристики указывают на необходимость ориентировать студентов на самоуправляемое конструктивное обучение средствами творческого самовыражения, что выступает основным условием повышения эффективности образовательного процесса.

Переходу подготовки студентов из состояния репродуктивного отражения профессионального знания в состояние творческого самовыражения способствует представление понятия «творческое самовыражение» в качестве узлового компонента системы подготовки, организующей сознание студентов на ответственный выбор направлений профессионального саморазвития и адекватного предъявления окружающим и самому себе его результатов.

Для этого процесса важно приобщение личности будущего педагога к методологическим знаниям как системе стимулирования и обеспечения творческого самовыражения в контексте культуры, а также способности моделирования в сфере образования с учетом личностно значимого потенциала концепций, выбранных в качестве основы моделирования и уровня развития субъектов педагогического образования.

Главной целью является не просто создание образовательного контента, а структурированной последовательности учебных активностей, направленных на достижение целей обучения. Разработка управления активностью требует гораздо больше усилий, чем разработка информации для изучения.

Ведущей идеей концепции является становление педагога через акты творческого самовыражения, выступающего источником и механизмом формирования сознания, направленного на взаимное развитие в педагогическом взаимодействии как сотворчестве. Она базируется на необходимости придания процессу профессиональной подготовки личностно-ценностного смысла; открытости в собственных проявлениях и направленности на них; готовности к самовыражению как отражению культуры гуманосообразного моделирования. Эта идея вытекает из обоснования качественно обогащенного педагогического взаимодействия с включением личностно значимых составляющих, реализующих направление «быть личностью и профессионалом» в акте самовыражения.

Таким образом: выделение процессов самовыражения личности как значимого фактора в ее личностном и профессиональном становлении закономерно для современного культурно-исторического развития всех социальных институтов, в том числе и системы образования. Этот процесс многопланов и имманентен жизнедеятельности любого человека безотносительно к сферам его жизнеосуществления. Творческое самовыражение – деятельность, связанная с ценностным переосмыслением и переживанием потребностей саморазвития, самостроительства. Творческое самовыражение – это трансформация наличной ситуации своего развития в более желательную для субъектов взаимо-

действия ситуацию. Творческое самовыражение предопределяет открытость в общении с действительностью, благодаря потенциалам этой действительности человек способен творить, в пределах ее он может принимать ответственные решения.

Творческое самовыражение в системе профессиональной подготовки имеет специальное назначение, заключающееся в создании условий, средств и способов взаимодействия для ответственной саморегулируемой деятельности студентов. Оно связано с развитием способностей самостоятельного выделения значимых проблем и определения качественных методов их решения. Творческое самовыражение – целостное образование, в котором имеет место взаимодействие внешнего управления и самоуправления, реализуемое посредством культурологических регулятивов, сообразных высшим ценностям современного общества.

Потребность в творческом самовыражении, определяющем личностно-профессиональное становление, возникает в связи с необходимостью в конструктивном разрешении противоречий, связанных с развитием образовательных систем. Подходы к этому разрешению определены нами как синтез теоретических и практико-ориентированных направлений в развитии современного образования и инновационной практики. При этом в творческом самовыражении теория и практика выступают как взаимосвязанные полюса, определяющие общее горизонтальное поле поисков компромиссов между желаемыми и возможными трансформациями в сфере образования. В этом поле самовыражение выступает полифункциональной деятельностью, способной своими специфическими средствами реализовать целостную связь выражаемого смысла предопределяемых изменений, порядок изменений субъекта и выраженного облика преобразованных объектов.

Творческое самовыражение позволяет в ответ на потребности, возникающие в процессах развития человека, общества, культуры или образовательных систем, предопределять создание новых или преобразование старых условий развития субъекта образования и тем самым направить изменения в образе «Я» адекватно требованиям культуры. Оно ведет к новому пониманию сущности образования как диалогического сочетания лучших образцов педагогической деятельности с выработкой собственных способов самовыражения, ведущих к продуктивному решению профессиональных задач, предвосхищению не имеющих аналогов ситуаций. Творческое самовыражение связано с постоянным расчетом и опорой на прогрессивные тенденции в наличном профессиональном сознании, и его результатом является особый характер психолого-педагогических моделей, предполагающих в своей структуре не только рациональное осмысление и пунктуальное следование предписаниям, но и ценностное диалогическое понимание, направляющее собственные творческие усилия.

Механизмами творческого самовыражения выступают: мотивация самоосуществления энергетикой собственного «Я»; направленность на диалог с «другим» как диалог взаимно обогащающихся культур; моделирование, цели, задачи и содержание которого формируются как управление активностями. И это определяющие условия повышения эффективности образовательного процесса в вузе.

Литература

1. *Залевский Г.В., Козлова Н.В.* Мотивационные особенности личностно-профессионального становления студентов // Сибирский психологический журнал. 2008. № 27. С. 89–95.
2. *Косогова А.С., Дьякова М.Б.* Развитие у педагогов культуры трансляции способов познавательной деятельности. Иркутск : ВСГАО, 2008. 120 с.
3. *Косогова А.С., Дьякова М.Б.* О сочетании рационального и эмоционального при обучении школьников приемам умственной деятельности // Сибирский педагогический журнал. Новосибирск, 2008. № 10. С. 202–210.
4. *Пушкина И.М.* О формировании глобальной ответственности человека в контексте проблем высшего образования // Преподаватель XXI века. 2011. № 4, ч. 1. С. 60–64.
5. *Савин Е.Ю.* Опыт и личностные характеристики как факторы педагогической импровизации у студентов-педагогов // Сибирский психологический журнал. 2011. № 42. С. 93–101.

STUDENT'S CREATIVE SELF-EXPRESSION AS A CONDITION OF EFFICIENCY OF EDUCATIONAL PROCESS

Kosogova A.S. (Irkutsk)

Summary. The article shows that the need to enrich knowledge and experience, to be open enough for something new will create conditions for creative self-expression and self-development of a teacher and a student. The author proves the fact, that teachers need new scientific approaches to educational processes. That's why the development of structured sequence of learning activities, the initiation of creative self-expression, aimed at the achievement of purposes of learning and self-development is more important than the development of information for study.

Key words: educational activity; efficiency of educational activity; creative self-expression; teacher's self-development.

ОСОБЕННОСТИ СТРОЕНИЯ КАРТИНЫ МИРА ДЕВИАНТНЫХ ПОДРОСТКОВ (НА ПРИМЕРЕ ДЕТЕЙ-СИРОТ И ПОДРОСТКОВ С КРИМИНАЛЬНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ)

Т.М. Кравцова (Павлодар)

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ
(проект №12-06-90900 моб_снг_ст).*

Аннотация. Описаны результаты изучения картины мира подростков с девиантным поведением через корреляцию понятий «ригидность» и «жизнестойкость».

Ключевые слова: картина мира; девиантное поведение; жизнестойкость; ригидность как свойство личности.

На современном этапе развития общества исследователями отмечается повсеместный рост числа форм и типов девиантного поведения, снижение активности подростков, сужение их целей, возрастание числа неадекватных поступков, уменьшение возрастных границ преступности, увеличение числа детских суицидов. В Российской Федерации уделяется большое внимание детям из неблагополучных семей, социальным сиротам и детям, лишенным родительской опеки, так как традиционно именно они составляют группу риска в области возникновения и проявления девиантного поведения.

Зависимое (аддиктивное) и криминальное (делинквентное) поведение в подростковом возрасте сопутствуют друг другу и реализуются в убеждениях подростков, их взглядах и отношении к окружающей действительности. Подростки с девиантным поведением имеют особую – девиантную – картину мира. Эта картина представляет собой неадекватное, искаженное видение многомерного образа мира как образа реальности, формирующегося в сознании субъекта [2]. В этом отношении наглядно выглядит структура сознания А.Н. Леонтьева, дополненная и развитая В.П. Зинченко. Согласно ей значение и смысл образуют рефлексивный, или рефлексивно-созерцательный, слой сознания. Бытийный, или бытийно-деятельностный, слой сознания составляют чувственная ткань образа и биодинамическая ткань живого движения и действия.

Поскольку В.П. Зинченко указывает на то, что следует воздержаться от характеристики бытийного и рефлексивного уровней сознания в терминах «высший – низший», «главный – подчиненный», то структурно соотносить начальный этап формирования девиации с каким-либо уровнем сознания нецелесообразно. Можно объяснять девиантное сознание с позиций тотального, мозаичного и повсеместного воздействия на формирование картины мира подростка некоего внешне-

го и одновременно внутреннего явления, например, такого, как фиксированная установка.

Синонимичность понятий «фиксированная установка», «фиксированные формы поведения», «ригидность» и другие раскрывается в работах Г.В. Залевского через системно-сетевую мультиуровневую объяснительную модель фиксированных форм поведения. Согласно основным положениям этой концепции фиксированная установка – это единичный случай суммирования цели и средства с выдвиганием на первое место средств в ущерб цели, а иногда и с подменой плана цели формально выраженным планом средств [1]. Девиантное поведение в этом случае есть неадекватная фиксированная установка, трудно изменяемая и содержательно зафиксированная в сознательных формах поведения.

Объектом настоящего исследования является картина мира у девиантных подростков. *Предметом* выступают фиксированные установки как избыток психологической устойчивости. *Цель исследования* – выявить уникальные особенности связи ригидности и жизнестойкости в картине мира девиантных подростков. *Гипотезой* исследования послужило предположение о том, что чем выше ригидность как избыток психологической устойчивости, тем ниже жизнестойкость девиантных подростков.

Разработанная схема исследования опиралась на следующие *методологию* и *методы* исследования. Основой явились концепция единства сознания и деятельности А.Н. Леонтьева и системно-сетевая мультиуровневая объяснительная модель фиксированных форм поведения Г.В. Залевского. С этих двух позиций обосновывались и изучались понятие «картина мира» и особенности проявления фиксированных установок в ее формировании у девиантных подростков.

Для изучения системы убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром был использован тест «Жизнестойкость» (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова), адаптация опросника Hardiness Survey, разработанного американским психологом Сальваторе Мадди. Методика включает в себя три сравнительно автономных компонента: вовлеченность, контроль, принятие риска. Исследование фиксированных установок было произведено с помощью Томского опросника ригидности Залевского (ТОРЗ).

Экспериментальная база исследования состояла из воспитанников: интерната общего типа № 1, Александровской школы-интерната и детского дома «Орлиное гнездо».

Основные результаты исследования

Экспериментальное пилотажное исследование в рамках изучения роли фиксированной установки в картине мира девиантных подростков осуществлялось в мае – июне 2012 г. Выборку составили 40 подростков в возрасте 14–15 лет. По данным учреждений, осуществляющих надзор

и опеку этих детей, все они имеют то или иное поведенческое отклонение. Общая выборка была разделена нами на две группы: в первую вошли дети-сироты и социальные сироты, не проявляющие криминального поведения (воспитанники интерната общего типа, в котором дети находятся 5 дней в неделю; на выходные родители забирают их домой), во вторую – подростки с криминальным поведением, имеющие одного или двух родителей. Стойкого аддиктивного поведения в обеих группах, по отзывам психологов, воспитателей и педагогов, не наблюдается.

Для обеспечения математической достоверности полученных результатов были использованы корреляционный анализ и расчет углового преобразования Фишера. Первый способ был реализован при помощи расчета коэффициента ранговой корреляции Спирмена (R_s) с пересчетом результатов значений для таблицы критических значений t -критерия Стьюдента, которые для выборки в 20 человек равны: $t_{кр} = 2,1009$ для $p \leq 0,05$ и $t_{кр} = 2,8784$ для $p < 0,01$. Правомерность его использования обусловлена необходимостью выявить степень согласованности изменений двух признаков (ригидности и жизнестойкости). Второй способ был применен в отдельном случае для выявления различий в распределении признака жизнестойкости между двумя группами.

Анализ диагностических данных по методике «Жизнестойкость» в первую очередь преследовал цель выявить наличие связи результатов, полученных по отдельным шкалам жизнестойкости. Другими словами, нас интересовал вопрос: «Есть ли некая особенность в организации внутренней структуры жизнестойкости – согласованность признаков, которые характерны для детей-сирот (и социальных сирот), по сравнению с подростками, у которых отмечается криминальное поведение?» Статистические гипотезы в рамках R_s , выдвинутые нами, выразили следующее отношение: H_0 – корреляция между показателями жизнестойкости (шкалами) не отличается от нуля. H_1 – корреляция между показателями жизнестойкости (шкалами) значимо отличается от нуля.

Каждая шкала жизнестойкости была попарно проверена на корреляцию с остальными внутри обеих выборок. Результаты анализа представлены в табл. 1, где отражены случаи, в которых принимается H_1 .

Обнаруженные различия в связи шкал «контроль», «риск», «вовлеченность» и «общая жизнестойкость» внутри каждой из выборок позволяют предположить особую, уникальную внутреннюю организацию жизнестойкости для обеих групп. В первой группе две доминирующие шкалы («вовлеченность» и «контроль») связаны друг с другом; прослеживается и четкая корреляция контроля и итоговой шкалы – жизнестойкости. Во второй группе попарная корреляция существует во всех возможных случаях, усиливая связь всех компонентов жизнестойкости и указывая на гомогенность данной характеристики.

**Внутренняя согласованность показателей жизнестойкости
по двум группам подростков**

Шкалы жизнестойкости, коррелирующие между собой	Сироты и социальные сироты (группа 1)	Подростки с криминальным поведением (группа 2)
Вовлеченность и контроль	$R_{S_{эмп}} = 0,639$ $t_{эмп} = 3,520$	$R_{S_{эмп}} = 0,613$ $t_{эмп} = 3,292$
Вовлеченность и общая жизнестойкость	$R_{S_{эмп}} = 0,940$ $t_{эмп} = 11,030$	$R_{S_{эмп}} = 0,873$ $t_{эмп} = 7,616$
Общая жизнестойкость и контроль	$R_{S_{эмп}} = 0,713$ $t_{эмп} = 4,316$	$R_{S_{эмп}} = 0,869$ $t_{эмп} = 7,481$
Контроль и риск	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,457$ $t_{эмп} = 2,178$
Вовлеченность и риск	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,541$ $t_{эмп} = 2,736$
Риск и общая жизнестойкость	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,667$ $t_{эмп} = 3,797$

Действительно, результаты корреляционного исследования показывают отличия в организации внутренней структуры жизнестойкости детей-сирот (и социальных сирот) и подростков с криминальным поведением. Однако обнаруженные отличия не дают ответа на вопрос, есть ли количественные различия выборок по внутренним параметрам (шкалам методики).

Для выявления этих отличий мы использовали критерий Фишера, который позволил изучить частоту встречающегося эффекта в данных выборках и оценить достоверность различий между процентными долями. В первую очередь нас интересовало, различались ли две группы подростков по наличию высокого уровня жизнестойкости. В первой группе показатель высокой жизнестойкости отмечался у 14 человек, во второй – у 10. Качественное наполнение отдельных шкал также варьировалось: «вовлеченность» (10/9), «контроль» (19/13) и «принятие риска» (16/8), в числителе указана первая группа, в знаменателе – вторая. Выдвинутые статистические гипотезы приняли следующую форму: H_0 – доля подростков с высоким уровнем жизнестойкости (или показателем по отдельной шкале) – в группе сирот не больше, чем в группе подростков с криминальным поведением. H_1 – доля подростков с высоким уровнем жизнестойкости (или показателем по отдельной шкале) – в группе сирот больше, чем в группе подростков с криминальным поведением.

Проведенный анализ показал достоверность различий в двух выборках по шкалам «контроль» и «принятие риска», но не выявил различий по итоговой шкале. Шкала «принятие риска» $\varphi_{эмп} = 2,672$ при $p < 0,01$, а $\varphi_{кр} = 1,64$ и $\varphi_{кр} = 2,28$. Шкала «контроль риска» $\varphi_{эмп} = 2,577$ при $p < 0,01$, а $\varphi_{кр} = 1,64$ и $\varphi_{кр} = 2,28$. Оба значения попадают в зону значимости, что позволяет принять для данных шкал H_1 , т.е. доля под-

ростков в группе сирот с высоким уровнем риска и контроля больше, чем во второй группе.

Таким образом, мы видим достаточно интересную структуру жизнестойкости в двух группах. Во-первых, у детей-сирот показатель готовности к риску не связан с другими составными жизнестойкости. Он изолирован и выступает как отдельная черта личности, свойство, с помощью которого подростки извлекают новый опыт в жизненных ситуациях. У подростков с криминальным поведением готовность к риску выступает как отличительная черта, хотя показатели по этой шкале находятся в зоне низких значений. Во-вторых, высокий уровень контроля и принятия риска у детей-сирот и социальных сирот повышает их успешность в эффективной жизненной борьбе и позволяет противостоять неудачам. Для второй группы подростков характерны низкий контроль и принятие риска, сопровождающиеся ощущением собственной беспомощности, постоянное стремление к неизменности и стабильности в жизни.

Исследуя внутреннюю структуру ригидности, результаты по TOP3 мы подвергли статистической обработке критерием Спирмена (R_s) с соблюдением тех же условий, что и при анализе результатов методики «Жизнестойкость». Каждая шкала соотносилась с другими внутри своей выборки. Статистические гипотезы были сформулированы следующим образом: H_0 – корреляция между показателями ригидности (шкалами) не отличается от нуля; H_1 – корреляция между показателями ригидности (шкалами) значимо отличается от нуля.

Результаты анализа, подтверждающие наличие корреляции и гипотезы H_1 , представлены в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Внутренняя согласованность показателей ригидности

Шкалы ригидности, коррелирующие между собой	Сироты и социальные сироты (группа 1)	Подростки с криминальным поведением (группа 2)
Шкала общей ригидности и ригидности как состояния	$R_{S_{эмп}} = 0,445$ $t_{эмп} = 2,137$	Корреляции нет
Шкала установочной и сенситивной ригидности	$R_{S_{эмп}} = 0,776$ $t_{эмп} = 5,222$	Корреляции нет
Шкала установочной и актуальной ригидности	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,604$ $t_{эмп} = 3,215$
Шкала установочной ригидности и ригидности как состояния	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,548$ $t_{эмп} = 2,782$
Шкала установочной и преморбидной ригидности	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = 0,504$ $t_{эмп} = 2,474$

В первой группе зафиксированы четыре шкалы, коррелирующие между собой попарно: шкала общей ригидности (СКР) и ригидности как состояния (PCO), а также установочной (УР) и сенситивной ригидности (СР). Увеличение показателей по шкале PCO вызывает усиление

общей ригидности, что, впрочем, правомерно и в обратном случае, т.е. увеличение показателей по шкале СКР вызывает значительное напряжение в области проявления ригидности как состояния. Подросткам из группы детей-сирот (и социальных сирот) в большой мере присуще состояние ригидности в виде поведения в аффективных и стрессовых ситуациях. Корреляция шкал УР и СР отражает связь между непринятием нового на личностном уровне и активной, чаще всего негативной, эмоциональной реакцией. Отметим важность корреляции двух последних шкал в группе сирот (и социальных сирот), УР – это прежде всего ригидность на уровне сознания, т.е. осознаваемые подростком взгляды, убеждения и жизненные позиции, коррелирующие с негативной эмоциональностью – страхом, тоской и печалью.

Во второй группе четко прослеживается связь шкалы УР с тремя другими: актуальная (АР), состояние (РСО) и преморбидная ригидность (ПМР). Можно утверждать, что личностный уровень проявления ригидности, раскрываемый через показатели, полученные по шкале УР, усиливается и поддерживается неспособностью реагировать на новое изменением себя, своих мыслей и установок (АР), склонности к фиксированному поведению в ситуации стресса, усталости или плохого настроения (РСО), а также указывает на имеющуюся трудность в реагировании на ситуации перемен к моменту обследования (ПМР). Шкала установочной ригидности отражает ценностные и личностные ориентации; система привычек, самооценка, принятие себя и другие высокие шкальные оценки в совокупности с перечисленными тремя шкалами рисуют перед нами достаточно жестко зафиксированную личность в своих узких убеждениях, оценках и реакциях.

Таким образом, опираясь на результаты обследования, можно констатировать, что подростки с криминальным поведением отличаются ригидностью на личностном уровне с тотальной фиксацией на осознанности ригидных установок и поведения. Примечателен еще такой факт, что шкалы УР в обеих выборках имеют положительную высокую корреляцию: $R_s = 0,599$ при $p < 0,01$. Статистические гипотезы были сформулированы по типу: H_0 – корреляция между показателями УР не отличается от нуля; H_1 – корреляция между показателями УР значимо отличается от нуля. Достоверной оказалась H_1 , на основании чего мы делаем вывод о тотальной пораженности в обеих выборках личностного уровня психики ригидностью.

Полученные качественные различия в структуре жизнестойкости и ригидности у обеих групп подростков заставили усомниться в правомерности и однозначности выявляемой связи между этими показателями. Тем не менее мы проверили наличие корреляционной связи между шкалой общей ригидности и итоговой шкалой жизнестойкости для каждой группы с выдвиганием следующих статистических гипотез: H_0 – корреляция между показателями жизнестойкости и ригидности не отли-

чается от нуля; H_1 – корреляция между показателями жизнестойкости и ригидности значимо отличается от нуля. Полученные результаты лежали вне зоны значимости, что подтверждало гипотезу H_0 и свидетельствовало об отсутствии связи между исследуемыми показателями.

Однако уникальность строения и значительные отличия полученных в результате анализа профилей жизнестойкости и ригидности в двух группах позволили нам предположить, что связь существует не на уровне итоговых и суммарных показателей, а имеется внутри, между результатами по диагностическим шкалам двух методик. Для проверки этого предположения мы попарно сравнили внутри группы детей-сирот и социальных сирот все шкалы жизнестойкости со всеми шкалами ригидности. Аналогичную процедуру проделали и в группе подростков с криминальным поведением.

Используемый нами ранее критерий (R_S) в этом случае позволяет проверить степень согласованности двух признаков и выдвинуть следующие гипотезы: H_0 – корреляция между шкалами ригидности и шкалами жизнестойкости не отличается от нуля; H_1 – корреляция между шкалами ригидности и шкалами жизнестойкости значимо отличается от нуля.

Результаты анализа, подтверждающие наличие корреляции и гипотезы H_1 , представлены в табл. 3.

Т а б л и ц а 3

Внутренняя согласованность шкал ригидности и жизнестойкости

Шкалы ригидности и жизнестойкости, коррелирующие друг с другом	Сироты и социальные сироты (группа 1)	Подростки с криминальным поведением (группа 2)
Шкала установочной ригидности и шкала риска	$R_{S_{эмп}} = -0,618$ $t_{эмп} = 3,333$	Корреляции нет
Шкала актуальной ригидности и шкала риска	$R_{S_{эмп}} = -0,504$ $t_{эмп} = 2,477$	Корреляции нет
Шкала сенситивной ригидности и шкала риска	$R_{S_{эмп}} = -0,688$ $t_{эмп} = 4,018$	Корреляции нет
Шкала ригидности как состояния и шкала вовлеченности	$R_{S_{эмп}} = 0,60$ $t_{эмп} = 3,1797$	Корреляции нет
Шкала преморбидной ригидности и риска	Корреляции нет	$R_{S_{эмп}} = -0,5121$ $t_{эмп} = 2,530$

В первой группе обнаружена определенная тенденция к отрицательной связи между шкалой риска и шкалами ТОРЗ, а именно шкалой установочной, актуальной и сенситивной ригидности. Это свидетельствует о том, что низким рангам шкалы риска соответствуют высокие ранги трех названных шкал и наоборот, т.е. корреляционная связь в данных случаях носит обратно пропорциональный характер. Остановимся немного подробнее на данных соответствиях.

Мы вновь наблюдаем особое положение шкалы УР из методики ТОРЗ и шкалы риска из методики «Жизнестойкость». Их взаимосвязь указывает на наличие низких значений риска, при высоких показателях ригидности (что в целом плохо для личности – неуспех), а также на высокие значения риска при низкой ригидности (что свидетельствует, на первый взгляд, о хорошем сочетании качеств личности). Эти допущения можно сделать, опираясь на интерпретацию автора методики «Жизнестойкость» С. Мадди и квартильные нормы типов по степени проявления психической ригидности, приведенные в методике ТОРЗ. Первая методика определяет низкий риск как показатель неготовности действовать в новой ситуации, убежденность в том, что лучше не ошибаться и соответственно не учиться и не пробовать извлечь новый опыт и знания. Согласно второй методике можно считать, что высокое проявление установочной ригидности в области осознанных мотивов свидетельствует об обширном поражении личности фиксированными установками. И, соответственно, можно проследить обратную тенденцию: высокие значения риска при низкой ригидности будут свидетельствовать о гибкости убеждений, открытости новому опыту и стремлении к развитию. Однако, на наш взгляд, достаточно сложно у подростков с трудностями в становлении личности провести границу между гибкостью и отсутствием убеждений, между открытостью новому и неразборчивостью в том, что ты познаешь, между стремлением к развитию и равнодушием к тому, что происходит с тобой.

Аналогично прослеживается связь шкалы актуальной ригидности и шкалы риска, обратно пропорциональные отношения которых указывают на нежелание рисковать для изменения ситуации или себя (шкала риска) и фатальную неспособность подростка в необходимых ситуациях изменить установку, мотив, отношение (шкала АР). Описать отношения этих шкал можно следующим образом: чем выше АР, тем ниже риск, или чем ниже АР, тем выше риск.

Шкала сенситивной ригидности и шкала риска связаны теми же отношениями, что и предыдущие две. Высокая сенситивность наполняет эмоциональную сторону поведения негативным аффективным состоянием, а низкие показатели риска заставляют уходить от активности и ответственности: чем выше СР, тем ниже риск, или чем ниже СР, тем выше риск.

В этой же группе выявлена положительная корреляционная связь между шкалой ригидности как состояния и шкалой вовлеченности. Высокие показатели по шкале РСО указывают, что в состоянии страха, усталости или какого-либо болезненного состояния подросток склонен к ригидному поведению или ригидным реакциям, которые носят ситуативный характер и сопровождаются высокой вовлеченностью в какую-либо деятельность, тоже, как правило, ситуативную. Чем выше РСО, тем выше вовлеченность, или чем ниже РСО, тем ниже вовлеченность.

Во второй группе обнаружена только одна коррелирующая пара шкал из двух методик – шкала преморбидной ригидности и риска, связь между которыми носит отрицательный характер. Можно сформулировать отношения между шкалами в форме следующего предположения: если в подростковом возрасте субъект испытывает трудности в преодолении ситуаций перемен и новых условий, то склонность к риску и познанию у него будет низкой. И наоборот, отсутствие трудностей в преодолении жизненных ситуаций в подростковом возрасте увеличивает склонность к риску и познанию нового. Чем выше ПМР, тем ниже риск, или чем ниже ПМР, тем выше риск.

Обобщим полученные результаты. Для группы подростков сирот и социальных сирот присущи следующие особенности в согласованности проявления отдельных свойств ригидности и жизнестойкости. Низкие значения по шкале «готовность к риску» имеют связь с такими частными характеристиками ригидности, как осознанность шаблонных установок, мотивов и взглядов на личностном уровне (УР), неспособность менять текущую ситуацию, приспосабливаясь к новым условиям (АР), все это сопровождается негативным эмоциональным фоном (СР). Высокие значения по шкале «готовность к риску» имеют связь с такими частными характеристиками ригидности, как неосознанность шаблонных установок, мотивов и взглядов на личностном уровне (УР), способность менять текущую ситуацию, приспосабливаясь к новым условиям (АР), и сопровождаются приподнятым эмоциональным фоном (СР). Ригидность как состояние сопровождается вовлеченностью в ситуативную активность или деятельность, при этом оба значения либо снижены, либо повышены. Для подростков с криминальным поведением характерна преморбидная ригидность в сочетании с риском, причем с тенденцией к отрицательной связи между этими двумя переменными.

Картина мира не возникает сразу в развитой форме, а проходит определенный путь становления, опираясь на деятельность, в которую включается человек, усваивающий знания об окружающем мире. Две характеристики, отличающие психически здоровую и зрелую личность, – низкая ригидность и высокая жизнестойкость – сопровождают формирование картины мира любого человека. Особенности их выраженности, их качественный состав, структура и вектор направленности (в положительную или отрицательную сторону) либо улучшают жизненные показатели человека, формируя у него адекватную и здоровую психику, либо снижают уровень функционирования личности в социуме.

В случае с подростками, у которых отмечается девиантное поведение, диагностируется ригидность преимущественно на личностном уровне (в области осознанных и сознательных форм поведения и установок) со сниженным проявлением жизнестойкости. Именно поэтому коррекцию отклоняющегося поведения, на наш взгляд, уместно проводить через увеличение количества жизненных смыслов и личностных

установок, через расширение границ взаимодействия с окружающим миром и включением в систему знаний подростка сведений о способах преодоления трудностей общения и взаимодействия.

Рассматривая картину мира как модель, организованную уровнем образом (табл. 4), мы можем предположить, что первичный уровень у девиантных подростков носит фрагментарный характер.

Т а б л и ц а 4

Уровневая модель картины мира

Функция картины мира	Уровень картины мира
Когнитивная: приобретение и накопление знаний о мире	Первичный уровень (значение). Накопление понятий, слов, событий. Систематизация и упорядочивание явлений действительности. Анализ происходящего на уровне мыслительных операций
Смысловая: оценивание мира и своих действий с духовно-нравственных позиций	Основной уровень (ценностно-смысловой). Формирование убеждений, оценок и взглядов на себя, других и свои отношения с другими. Присвоение и опробование чужих ценностных систем (семья, друзья, культура, духовное наследие и пр.). Выработка собственных ценностных приоритетов и ориентиров
Регулятивная: определяет вектор направления поведения человека во взаимодействии с миром	Высший уровень (сознательный контроль и определение приоритетов в деятельности). Выбор адекватной цели действия, подбор способов решения ситуации, контроль за выполнением, способность коррекции цели и средств достижения, анализ ценностно-смысловых компонентов действия, рефлексия

Накопительный эффект знаний о людях, отношениях, окружающем мире к началу младшего школьного возраста начинает перерастать в системный эффект. Ребенок упорядочивает знания, систематизирует и классифицирует их по приоритетам, заданным родителями и системой образования. К подростковому возрасту он знакомится с другими – иными стандартами и системами, в том числе оценок, убеждений и взглядов. Некоторые новые концепции им принимаются, некоторые отбрасываются как лишённые индивидуального смысла. К концу подросткового периода складывается достаточно жесткая система взглядов, на которую подросток будет опираться до середины юношеского возраста (19–21 год). Эта система в достаточной мере ригидна, но именно она позволяет выработать умение противостоять трудностям и отстаивать свои позиции.

Можно предположить, что становление личности и развитие способности осуществлять сознательную регуляцию поведения к концу подросткового возраста оказывают существенное воздействие как на смысловую регуляцию человека, так и на содержательное наполнение картины мира. Приобретение личностных ценностей, формирование смыслов, значимых для конкретного человека, не выводит на уровень социально зрелой картины мира. Человек может иметь несомненные достоинства нравственного и морального плана, духовные воззрения и

убеждения, но при этом не обладать критичным и сознательным видением, не уметь анализировать действительность с позиций адекватности происходящих событий.

Регулятивная функция определяет вектор направления поведения человека во взаимодействии с миром, т.е. детерминирует поступки и отношения личности, контролирует аффективные реакции и проявления. Зрелая, или социально адекватная, картина мира должна включать в себя уровень сознательного контроля и определения приоритетов в деятельности.

Картина мира девиантного подростка на ценностно-смысловом уровне испытывает серьезный дефицит в области понимания причин и смыслов поведения, а также убеждений окружающих. Высший уровень – сознательный контроль, как показало исследование, у подростков развит и имеет выраженное сниженное значение. Полученные качественные различия по показателям «ригидность» и «жизнестойкость» в обеих группах указывают на высокое значение таких характеристик, как принятие риска и установочная ригидность.

Таким образом, в результате проведенной работы была выявлена взаимосвязь ригидности и жизнестойкости у девиантных подростков. Гипотеза исследования в виде предположения о том, что чем выше ригидность как избыток психологической устойчивости, тем ниже жизнестойкость у девиантных подростков на уровне общих показателей, не подтвердилась, но на уровне внутреннего строения этих переменных нашла свое подтверждение. Одновременно с этим выявлено, что чем ниже установочная, актуальная и сенситивная ригидность у детей-сирот, тем выше принятие риска (и наоборот). Для обеих групп установлен высокий уровень установочной ригидности, что является в большей мере личностным свойством, чем состоянием. Для подростков с криминальным поведением определено, что высокий уровень жизнестойкости как системы убеждений о себе, о мире, об отношениях с миром имеет обратную связь с высоким уровнем преморбидной ригидности (и наоборот).

Резюмируя, сформулируем основные результаты.

Результат 1. Группы подростков с девиантным поведением качественно отличаются по выраженности ригидности и жизнестойкости. Показатели в группе сирот и подростков с криминальным поведением имеют свои отличия, подтвержденные статистически. Так, у детей-сирот показатель готовности к риску не связан с другими составными жизнестойкости. Он изолирован и выступает как отдельная черта личности, свойство, с помощью которого подростки извлекают новый опыт в жизненных ситуациях. У подростков с криминальным поведением готовность к риску выступает как отличительная черта, несмотря на то, что показатели по этой шкале находятся в зоне низких значений. Высокий уровень контроля и принятия риска у детей-сирот и социальных сирот повышает их успешность в эффективной жизненной борьбе

и позволяет противостоять неудачам. Для второй группы подростков характерны низкий контроль и принятие риска, сопровождающиеся ощущением собственной беспомощности, постоянное стремление к неизменности и стабильности в жизни.

Результат 2. Подросткам из группы детей-сирот (и социальных сирот) в большой мере присуще состояние ригидности в виде поведения в аффективных и стрессовых ситуациях: неприятие нового на личностном уровне и активная, чаще всего негативная, эмоциональная реакция. Подростки с криминальным поведением отличаются ригидностью на личностном уровне с тотальной фиксацией на осознанности ригидных установок и поведения.

Результат 3. Для группы подростков-сирот и социальных сирот присущи следующие особенности в согласованности проявления отдельных свойств ригидности и жизнестойкости. Низкие значения по шкале «готовность к риску» имеют связь с такими частными характеристиками ригидности, как осознанность шаблонных установок, мотивов и взглядов на личностном уровне, неспособность менять текущую ситуацию, приспособляясь к новым условиям, и сопровождается негативным эмоциональным фоном. Высокие значения по шкале «готовность к риску» имеют связь с такими частными характеристиками ригидности, как неосознанность шаблонных установок, мотивов и взглядов на личностном уровне, способность менять текущую ситуацию, приспособляясь к новым условиям, и сопровождаются приподнятым эмоциональным фоном. Ригидность как состояние сопровождается вовлеченностью в ситуативную активность или деятельность, при этом оба значения либо снижены, либо повышены. Для подростков с криминальным поведением характерна преморбидная ригидность в сочетании с риском, причем с тенденцией к отрицательной связи между этими двумя переменными.

Литература

1. *Залевский Г.В.* Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии). Москва ; Томск : Томский государственный университет, 2004. 460 с.
2. *Леонтьев А.Н.* Образ мира. Избранные психологические произведения. М. : Педагогика, 1983. С. 251–261.

PECULIARITIES OF WORLDS ARTWORK DEVIANT ADOLESCENTS (on the example of orphaned children and adolescents with criminal behavior)
Kravtsova T.M. (Pavlodar)

Summary. The results of studying the picture of the world of adolescents with behavioral problems through the correlation of stiffness and resilience concepts.

Key words: picture of the world; deviant behavior; resilience; rigidity as a property of the individual.

ОЦЕНКА МАТЕМАТИЧЕСКОЙ КРЕАТИВНОСТИ У ШКОЛЬНИКОВ СТАРШИХ КЛАССОВ

Роза Лейкин (Хайфский университет, Израиль)

Работа выполнена в рамках ФЦП «Научные и научно-педагогические кадры инновационной России» на 2009–2013 гг. (Соглашение № 14.В37.21.0277).

Аннотация. В связи с существующей неопределенностью относительно связи между математической креативностью, математической способностью и общей одаренностью мы провели исследование, направленное на изучение связи между математической креативностью и математической способностью. В целях исследования личной креативности как качества, которое можно развить у школьников, мы различаем относительную и абсолютную креативность. В данной работе описана методика оценки относительной математической креативности на примере одной задачи с несколькими способами решений (MST, Multiple Solution Task).

Ключевые слова: математическая креативность; задачи с несколькими способами решений (MST); общая одаренность.

1. Логическое обоснование

Данное исследование обосновывается нашими наблюдениями, что существует неопределенность относительно взаимосвязи между математической креативностью, общей одаренностью и достижением выдающихся успехов в математике. Нашим первым исследованием в цикле стало качественное исследование, в котором приняли участие 18 студентов с разным уровнем общей одаренности (по показателю IQ), которые изучают математику на разных этапах обучения [16, 17]. Для изучения проявления творческих способностей учащихся в математике в исследовании использовались задачи с несколькими способами решений (MST). Когда метод был только разработан, он применялся для исследования развития математической креативности у учащихся средней школы и подготовки преподавателей математики в начальной школе, которые только устроились на работу [8, 19]. Два предыдущих исследования также были направлены на изучение связи между математической креативностью и уровнем математических способностей учеников. В результате нами было выдвинуто несколько гипотез, которые в настоящее время рассматриваются в рамках масштабного исследования. Мы предположили, что (1) межгрупповые отличия зависят от заданий и (2) что в рядах оригинальность – беглость – гибкость беглость и гибкость имеют динамический характер, а оригинальность связана с понятием «дар».

2. Общие положения

2.1. Креативность. Креативность представляет собой сложное понятие, которое ученые (Д. Хэйлок, Е. Манн, Б. Сиранан) рассматривают с разных точек зрения [10, 22, 31]. Следует отметить, что в настоящее время отсутствуют единая авторитетная концепция креативности и единое определение креативности [22, 31]. Существует множество взглядов на понятие «креативность», которые постоянно меняются. Опираясь на научную литературу, Е. Манн утверждает, что существует более 100 современных определений понятия «креативность» [22].

Е. Торранс предложил использовать определение понятия «креативность», которое лежало в основе ряда тестов, разработанных для выявления креативности [34]. Это определение было основано на связанных компонентах: беглость, гибкость, новизна, сложность. Беглость проявляется в непрерывности идей, потоке ассоциаций и использовании базовых и универсальных знаний. Под гибкостью понимается изменение идей, рассмотрение задачи разными способами и разработка множества решений. Новизна характеризуется уникальным новым способом мышления и оригинальными продуктами умственной и художественной деятельности. Сложность проявляется в способности охарактеризовать, разъяснить и обобщить идеи [Там же]. Из четырех представленных компонентов наиболее авторитетным является новизна, или оригинальность, так как креативность рассматривается как процесс, связанный с порождением оригинальных идей, подходов или действий и находит отражение в новых и оригинальных продуктах (напр., новое произведение искусства или научная гипотеза).

2.2. Связь между креативностью и способностью. Одним из дискуссионных вопросов в научном исследовании является связь между креативностью и одаренностью. При определении связи между высокими способностями и креативностью исследователи выражают различные мнения. В то время когда Р. Стернберг утверждает, что креативность является особым видом одаренности, Дж. Рензулли полагает, что креативность является неотъемлемым компонентом одаренности [27, 28]. Исследователи Р. Милграм и Е. Хонг предполагают, что высокие способности и креативность выступают двумя независимыми качествами человека. Таким образом, анализ связи между креативностью и одаренностью, с учетом особой концентрации на разных областях математики, способствует лучшему пониманию сущности как математической одаренности, так и математической креативности [23].

Изучением связи между интуитивным пониманием при решении задачи и креативностью занимался М. Чиксентмихайи [4]. Исследователь Дж. Дэвидсон рассматривал интуитивное понимание как основную черту в концепции одаренности [5]. Он полагает, что одаренные дети превосходят своих сверстников в решении задач в связи с повы-

шенной склонностью к интуитивному пониманию [6]. Р. Овертурм-Корсмит, Р. Деккер, П. Спэн выявили, что дети с высоким уровнем способностей незамедлительно понимают задачу, построенную на интуитивном понимании, и быстро решают ее, тогда как дети со средними способностями предпочитают работать над подзадачами, а не решать задачу целиком [24]. Такая связь между интуитивным пониманием и высокой способностью и интуитивным пониманием и креативностью повлияла на построение нашего исследования.

2.3. Математическая креативность. Существует различие между общей и специальной креативностью. *Общая креативность* связана с использованием моделей решения задач из одной области для решения задач в другой области. Под *специальной креативностью* понимается креативность в определенной области, которая принимает во внимание логический дедуктивный характер этой области [25]. В данной работе мы сконцентрируем наше внимание на специальной математической креативности учащихся. Как и в случае с общей креативностью, дать точное и общепринятое определение математической креативности крайне трудно, вероятно, даже невозможно [10, 20, 22, 31]. Е. Манн утверждал, что анализ попыток исследования для выявления математической креативности показывает, что отсутствие общепринятого определения математической креативности препятствует научно-исследовательской работе [22].

Современные исследователи отмечают, что одна из трудностей в выявлении взаимосвязи между математической одаренностью и математической креативностью основывается на противоположности идей, а именно представлении математической одаренности как свойства ума профессионального математика и мнения, что математическая креативность должна и может быть развита у каждого учащегося [11, 20, 29, 33, 31, 38]. Р. Субботник, Е. Пилмайер, Л. Ярвин считают, что креативность представляет собой основу работы профессиональных математиков. В ходе своей работы математики выбирают и решают реальные и сложные задачи. Г. Эрвинк рассматривает математическую креативность как одну из характеристик развитого математического мышления. Он объединял математическую креативность с развитым математическим мышлением и рассматривал ее как способность формулировать математические цели и устанавливать связи между ними [7].

В то же время Л. Шеффилд и Е. Сильвер исследуют «креативность всех учащихся» и считают решение задач и постановку задач основными инструментами развития математической креативности у всех учащихся [29, 30]. Придерживаясь экспериментальной точки зрения, Л. Шеффилд предложил создание континуума математических умений путем развития творческих способностей в математике: учащиеся, не разбирающиеся в математике, → создатели → компьюте-

ры → потребители → учащиеся, решающие задачи, → постановщики задач → создатели [29].

Мы считаем, что такое развитие связано с математическими способностями учащегося (талантом), и наши прежние исследования показали, что в школе мы развиваем гибкость, а не оригинальность, тогда как оригинальность развивается только у ограниченного количества лиц [8, 18].

Естественно, что креативность в школьной математике отличается от креативности профессиональных математиков. Математическая креативность учащихся оценивается с учетом их предыдущего опыта и успеваемости школьников, обучающихся в примерно равных условиях [31]. Е. Сильвер предположил, что креативно обогащенное обучение математике может улучшить способности презентации, стратегическую беглость и гибкость, а также понимание / оценку новых задач и решений [30]. Таким образом, большое количество учащихся смогут получить доступ к основным показателям креативности, а именно беглости, гибкости и новизне. В этом процессе роль контекста приобретает значимость.

Р. Лейкин предположила, что рассмотрение личной креативности как качества, которое можно развивать у школьников, требует различения *относительной* и *абсолютной* креативности и различения объективной и субъективной креативности (Х. Литтон), а также Большой креативности и Малой креативности (М. Чиксентмихайи). *Абсолютная креативность* связана с открытиями на глобальном уровне («исторические труды» Л.С. Выготского). Наша работа направлена на рассмотрение *относительной креативности*, которая относится к математической креативности, оцениваемой с учетом предыдущего опыта и успеваемости школьников, обучающихся в примерно равных условиях.

2.4. Математическая креативность и решение задач. Математическая креативность в школьной математике обычно связана с решением задач или постановкой задач. О. Квон, Дж. Парк и Д. Парк представили два главных компонента математической креативности: создание нового знания и развитие гибких способностей для решения задач. Они показали, что решение задач разными способами способствовало улучшению креативного мышления учащихся [13]. С. Чемберлин и С. Мун предположили, что творчески одаренные учащиеся обладают необыкновенной способностью порождения новых и полезных решений прикладных задач [1]. М. Чиу связывал математическую креативность со способностью учащихся решать нестандартные и плохо структурированные задачи [2]. Некоторые ограничения методов оценки, представленные в данных исследованиях, могут рассматриваться в тесной связи с инструментами оценивания и видами деятельности, которые в понимании исследователей являются творческими.

Вслед за Е. Торрансом Е. Сильвер предложил развивать креативность путем решения задач следующим образом: развитию *беглости* способствует генерирование нескольких математических идей, нахождение нескольких ответов на математическую задачу (в случае существования таковых) и анализ математических положений [34]. Развитие *гибкости* происходит за счет создания новых математических решений, тогда как минимум одно решение уже существует. Достижение *новизны* происходит путем изучения нескольких решений математической задачи и создания нового решения.

Г. Эрвинк считал, что креативность является неотъемлемым компонентом развитого математического мышления. Он предположил, что существует три разных уровня креативности. На первом уровне происходит алгоритмическое решение задачи, на втором – моделирование ситуации, на третьем уровне используется внутренняя структура задачи [7]. Отметим, что под призмой категорий креативности Е. Торранса, (оригинальность, беглость и гибкость) в большей степени описываются уровни оригинальности, нежели беглости или гибкости [34].

Настоящее исследование представляет собой попытку разработки многоаспектного теста для измерения креативности, который учитывает относительный характер креативности. Он основывается на убеждениях Г. Эрвинка, В. Крутецкого, Г. Поля и Е. Сильвера, что решение математических задач несколькими способами тесно связано с личной математической креативностью и помогает оценивать последнюю посредством MST [7, 12, 30]. Способ оценивания креативности основан на модели ее оценивания, представленной Р. Лейкин [16]. По мнению Е. Торранса, модель состоит из трех компонентов креативности – беглости, гибкости и оригинальности. Для оценивания оригинальности модель объединяет уровни креативности, основанные на догадке (интуиции) и традиционности решений, включая историю изучения математики студентом [34].

3. Модели оценивания математической креативности

3.1. Задачи с несколькими способами решений. Задачи, решаемые несколькими способами (*MST*), – это задания, которые учащийся должен решить как можно большим количеством способов. Решения одной задачи считаются разными, если они основаны на: а) разных представлениях некоего математического понятия, использованного в задании; б) разных свойствах (определениях или теоремах) математических объектов в определенной области; в) разных свойствах математических объектов в разных областях [14–16]. На рис. 1 приведен пример задачи, которая решается несколькими способами (задача «Джем»), и представлены 10 разных решений данной задачи.

Задача «Джем»:

Мали изготавливает клубничное варенье для нескольких продовольственных магазинов. Для поставки варенья в магазины она разливает его по большим банкам. Один раз она разлила 80 литров варенья поровну по банкам. Она решила освободить 4 банки и переложить варенье из них поровну в другие банки. Мали поняла, что она добавила ровно 1/4 от предыдущего количества в каждую банку. Сколько банок Мали приготовила в самом начале?



Решение 1: Система уравнений с двумя переменными

Варенье	Количество варенья в банке	Количество банок
80 л	x	y
$1,25x(y-4)$	$1,25x$	$y-4$

$$xy = 1,25x(y-4)$$

$$xy = 1,25xy - 5x \Rightarrow -0,25xy = -5x : x$$

$$-0,25y = -5 \Rightarrow y = 20$$

В начале Мали приготовила 20 банок.

Решение 2: Другой способ решения системы уравнений

$$\frac{x}{y} \rightarrow \frac{x}{y-4} = \frac{5x}{4y} \Rightarrow 4y = 5y - 20 \Rightarrow y = 20$$

Решение 3: Уравнение с одной переменной -1

x - количество банок после перераспределения варенья

$$\frac{y}{x} = \frac{1}{\frac{5x}{x+4}} \Rightarrow y = \frac{x+4}{5} \Rightarrow 4y = x+4 \Rightarrow 4 \cdot 20 = x+4 \Rightarrow x = 76$$

количество банок в начале

Решение 4: Уравнение с одной переменной -2

$$\frac{4}{x-4} = \frac{1}{4}$$

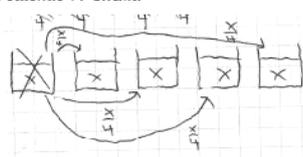
Решение 5: Уравнение с одной переменной -3

$$1\frac{1}{4}x = x + 4$$

Решение 6: Уравнение с двумя переменными

$$4x = \frac{1}{4}x(y-4)$$

Решение 7: Схема



Решение 8: Понимание решения-1

1/4 от первоначального количества составила 1/5 от получившегося количества. 4 банки - это 1/5 от всего количества банок, таким образом, первоначально было 20 банок.

Решение 9: Понимание решения-2

4 банки составляют одну четверть от оставшегося количества варенья \rightarrow всего 20 банок

Решение 10: Понимание решения-3

Варенье с каждой из 4 банок переложили по 4 банкам - полностью все варенье из 4 банок вошло в 16 банок. Таким образом, всего получилось 20 банок.

Рис. 1. Задание с несколькими решениями – задача «Джем». Решения 8–10 основаны на инсайте

3.2. Пространства решений. Р. Лейкин предложила употреблять понятие «пространства решений», которое позволяет исследователям изучать разные аспекты выполнения решений задач, используя MST [15]. *Экспертные пространства решений* – это максимально полный набор решений задачи, известный в данный момент. Под ними также может пониматься ряд решений задачи, предложенных опытными математиками. В школьной математике экспертные пространства решений включают *традиционные пространства решений*, т.е. те, которые обычно рекомендованы программой, включены в учебные пособия и

демонстрируются учителями, и *нетрадиционные пространства решений*, объединяющие решения, основанные на стратегиях, обычно не прописанных в школьной программе, или решения, которые рекомендованы программой в отношении другого вида задачи. *Индивидуальные пространства решений* – это собрания решений определенной задачи, предложенные решающим. Говоря о способности человека находить решения самостоятельно, мы различаем *актуальные личные пространства*, объединяющие решения, которые решающие могут предложить сразу или, приложив усилия, но без посторонней помощи, и *потенциальные пространства решений*, включающие в себя решения, которые решающие находят с посторонней помощью. Решения, полученные из потенциальных пространств решений, входят в зону ближайшего развития (ЗБР) (Л.С. Выготский).

В заключение скажем, что *коллективные пространства решений* – это совокупность решений, предложенных группой или отдельными людьми. Коллективные пространства решений обычно шире, чем индивидуальные пространства решений, созданные внутри определенной общности. Они становятся одним из основных источников формирования индивидуальных пространств решений.

Пространства решений используются здесь в качестве средства изучения креативности учащихся, а также для определения потенциала задания для оценивания математической креативности.

3.3. Схема оценивания. В данном разделе мы описываем метод оценки креативности учащихся. Данная модель была впервые представлена Р. Лейкин в 2009 г., а затем использовалась в работах А. Левав-Вайнберга и Р. Губермана [8, 18]. На рис. 2 представлена полная схема оценивания.

	Беглость	Гибкость	Оригинальность	Креативность
Баллы за решение	1	$G_{i1} = 10$ - для первого решения $G_{ij} = 10$ - решения из из разных групп стратегий $G_{ij} = 1$ - похожая стратегия, но разное представление $G_{ij} = 0.1$ - одинаковая стратегия, одинаковое представление	$Op_i = 10$ $P < 15\%$ или для нетрадиционного решения (инсайт) $Op_i = 1$ $15\% \leq P < 40\%$ или для основанного на модели/частично нетрадиционного решения $Op_i = 0.1$ $P \geq 40\%$ или для основанного на алгоритме/традиционного решения	$Kp_i = G_{ij} \times Op_i$
Общий балл	$G_{iB} = n$	$G_{iB} = \sum_{j=1}^n F_{ij}$	$Op = \sum_{i=1}^n Op_i$	$Kp = \sum_{i=1}^n G_{ij} \times Op_i$

n - общее количество правильных решений

$P = (m_j/n) \cdot 100\%$, где m_j - количество учащихся, использовавших стратегию j

Рис. 2. Схема подсчета баллов по шкалам креативности (Leikin, 2009)

Беглость (Бег) – это скорость, с которой решается задача и происходит переключение с одной задачи на другую:

– беглость, закрепленная в MST, представляет собой количество решений в экспертном пространстве решений. Например, беглость пространства решений, представленная на рис. 1, может оцениваться в 10 баллов;

– беглость учащегося, выполняющего письменную контрольную работу, определяется количеством решений в индивидуальном пространстве решений;

– беглость учащегося во время индивидуальной беседы проявляется в количестве подходящих/правильных решений в индивидуальном пространстве решений, найденных за данный промежуток времени.

Для оценивания *гибкости* (Гиб) мы создали группы решений MST. Гибкость, закрепленная в задаче, оценивается в соответствии с экспертным пространством решений. Гибкость учащегося оценивается в соответствии с индивидуальным пространством решений. Два решения принадлежат к разным группам, если в них использованы стратегии решений, основанные на разных представлениях, свойствах (теоремах, определениях или вспомогательных построениях) или разделах математики. Мы оценивали гибкость следующим образом:

$Гиб_1 = 10$ для первого подходящего/правильного решения (см. объяснение / критерии данного оценивания в разделе оценивания креативности).

Для каждого следующего решения:

– $Гиб_i = 10$, если оно принадлежит к группе решений, отличающихся от решения/й, найденных ранее. Например, гибкость может быть оценена в 10 баллов в 5-м решении, если оно предложено после 1-го решения;

– $Гиб_i = 1$, если решение принадлежит к одной из ранее использованных групп, но имеет четкое, но незначительное отличие. Например, 4-му решению может быть присвоен 1 балл за гибкость, если оно найдено после 1-го решения (см. рис. 1);

– $Гиб_i = 0,1$, если решение почти не отличается от предыдущего; 2-му решению на рис. 2 может быть присвоен 0,1 балла за гибкость, если оно найдено после 1-го решения;

– общий балл показателя «гибкость учащегося» при решении задачи представляет собой итоговые показатели гибкости учащегося при нахождении решений в индивидуальном пространстве решений. Общая гибкость, включенная в задание, представляет собой сумму баллов за гибкость всех решений в экспертном пространстве решений;

– $Гиб = \sum_{i=1}^n Гиб_i$, где n – количество правильных решений в индивидуальном пространстве решений учащегося.

Оригинальность оценивается путем сравнения индивидуальных пространств решений и коллективного пространства решений референтной группы. Если P – это процент учащихся в группе, предлагающих определенное решение, то (сравнительная оценка):

– $Op_i = 10$, когда $P < 15\%$ или для основанных на понимании нетрадиционных решений. Например, 7-му решению (см. рис. 1) присваивается 10 баллов за оригинальность как решению, основанному на понимании. 6-му решению присваивается 10 баллов за оригинальность, так как только один учащийся из исследуемой группы предложил его;

– $Op_i = 10$, когда $15\% \leq P < 40\%$, или для традиционных решений, используемых в нетрадиционных ситуациях;

– $Op_i = 0,1$, когда $P \geq 40\%$. Например, 1-му решению присваивается 0,1 балла за оригинальность, так как это алгоритмические решения, которые предлагаются обычно;

– общий балл за оригинальность учащегося при решении задач представляет собой итоговые показатели оригинальности учащегося при нахождении решений в индивидуальном пространстве решений. Общая оригинальность, включенная в задание, представляет собой сумму баллов за оригинальность всех решений в экспертном пространстве решений;

– $Op = \sum_{i=1}^n Op_i$, где n – количество правильных решений в соответствующем пространстве.

В десятичной системе, которую мы использовали при оценивании, общий балл указывает на оригинальность и гибкость решений в индивидуальном пространстве решений участника. Например, если общий балл за гибкость в пространстве решений равен 21,3, мы знаем, что оно включает 2 решения, принадлежащих к разным группам решений (основанным на разных стратегиях), 1 решение с использованием стратегии решения, схожей с предыдущим решением, но отличающейся от нее некоторыми важными характеристиками, и 3 решения, повторяющие предыдущие. Если общий балл за оригинальность в пространстве решений равен 12,3, мы знаем, что оно включает: 1 оригинальное и нетрадиционное решение, 2 частично нетрадиционных решения и 3 традиционных решения, основанных на алгоритме.

Креативность (Kp) определенного решения является продуктом оригинальности и гибкости решения: $Kp_i = Гиб_i \times Op_i$. Результаты оценок гибкости и оригинальности позволяют присвоить самым креативным решениям высший балл ($Kp_k = 100$) за гибкое и оригинальное решение. Это также относится к тому, что ранее найденные решения не могут считаться креативными. Таким образом, когда учащийся предлагает оригинальное решение ($Op_m = 10$), которое похоже на решение, предложенное ранее, его гибкость оценивается в 1 или 0,1 балла, а креативность – в 10 баллов или в 1 балл (балл, который указывает на другой уровень креативности). Воспроизведение неоригинальных решений оценивается в 0,1 или 0,01 балла за креативность и указывает на то, что 8 учащихся не видят сходства решений и предлагают только те решения, которые были показаны в классе.

Общий балл за креативность в MST – это сумма баллов за креативность в каждом решении в индивидуальном пространстве решений задачи: $Kp = \sum_{i=1}^n Гиб_i \times Op_i$. Предположение, что креативность двух оригинальных пространств решений, которые содержат схожий набор решений, оценивается одинаково, привело к решению оценивать гибкость первого решения задачи в 10 баллов ($Гиб_1 = 10$).

Таким образом, представленная модель оценивания креативности с использованием определенного набора задач, которые решаются несколькими способами, служит инструментом исследования математической креативности у старшеклассников.

Литература

1. Chamberlin S.A., Moon S. Model-eliciting activities: An introduction to gifted education // Journal of Secondary Gifted Education. 2005. № 17. P. 37–47.
2. Chiu M.S. Approaches to the teaching of creative and non-creative mathematical problems // International Journal of Science and Mathematics Education. 2009. № 7. P. 55–79.
3. Csikszentmihalyi M. Society, culture, and person: A systems view of creativity // The nature of creativity. N.Y. : Cambridge University Press, 1988. P. 325–339.
4. Csikszentmihalyi M. Creativity: Flow and the psychology of discovery and invention. N.Y. : Harper Perennial, 1996.
5. Davidson J.E. Insight and giftedness // Conceptions of giftedness. N.Y. : Cambridge University Press, 1986. P. 201–222.
6. Davidson J.E. Insights about insightful problem solving // The psychology of problem solving. N.Y. : Cambridge, 2003. P. 149–175.
7. Erynck G. Mathematical creativity // Advanced mathematical thinking. Dordrecht, Netherlands : Kluwer, 1991. P. 42–53.
8. Guberman R., Leikin R. Interest and difficulty: Changes in teachers' views of multiple solution tasks // Journal of Mathematics Teacher Education. 2012 (on-line).
9. Guilford J.P. The nature of human intelligence. N.Y. : McGraw-Hill, 1967.
10. Haylock D.W. A framework for assessing mathematical creativity in schoolchildren // Educational Studies in Mathematics. 1987. № 18. P. 59–74.
11. Hershkovitz S., Peled I., Littler G. Mathematical Creativity and Giftedness in Elementary School: Task and teacher promoting creativity for all // Creativity in mathematics and the education of gifted students. Rotterdam, Netherlands : Sense Publishers, 2009. P. 255–269.
12. Krutetskii V.A. The psychology of mathematical abilities in schoolchildren / translated from Russian by J. Teller ; ed. by J. Kilpatrick, Wirszup. Chicago : The University of Chicago Press, 1976.
13. Kwon O.N., Park J.S., Park J.H. Cultivating divergent thinking in mathematics through an open-ended approach // Asia Pacific Education Review. 2006. № 7. P. 51–61.
14. Leikin R. About four types of mathematical connections and solving problems in different ways // Aleh – The (Israeli) Senior School Mathematics Journal. 2006. № 36. P. 8–14 (In Hebrew).
15. Leikin R. Habits of mind associated with advanced mathematical thinking and solution spaces of mathematical tasks // Proceedings of the Fifth Conference of the European Society for Research in Mathematics Education – CERME-5. 2007. P. 2330–2339. CD-ROM and On-line. URL: <http://ermeweb.free.fr/Cerme5.pdf>

16. *Leikin R.* Exploring mathematical creativity using multiple solution tasks // Creativity in mathematics and the education of gifted students. Rotterdam, the Netherlands : Sense Publisher, 2009. Ch. 9. P. 129–145.
17. *Leikin R., Lev M.* Multiple solution tasks as a magnifying glass for observation of mathematical creativity // Proceedings of the 31 International Conference for the Psychology of Mathematics Education. Korea : The Korea Society of Education Studies in Mathematics. rd, 2007. Vol. 3. P. 161–168.
18. *Levav-Waynberg A., Leikin R.* The role of multiple solution tasks in developing knowledge and creativity in geometry // Journal of Mathematical Behavior. 2012. № 31. P. 73–90.
19. *Levav-Waynberg A., Leikin R.* Using multiple solution tasks for the evaluation of students' problem-solving performance in geometry // Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education. Accepted-2012.
20. *Liljedahl P., Sriraman B.* Musings on mathematical creativity // For The Learning of Mathematics. 2006. № 26. P. 20–23.
21. *Lytton H.* Creativity and education. London : Routledge, 1971.
22. *Mann E.L.* Creativity: The essence of mathematics // Journal for the Education of the Gifted. 2006. Vol. 30, № 2. P. 236–262.
23. *Milgram R., Hong E.* Talent loss in mathematics: Causes and solutions // Creativity in mathematics and the education of gifted students. Rotterdam, Netherlands : Sense Publishers, 2009. P. 149–163.
24. *Overtom-Corsmit R., Dekker R., Span P.* Information processing in intellectually highly gifted children by solving mathematical tasks // Gifted Education International. 1990. № 6. P. 143–148.
25. *Piirto J.* Identification of creativity // Talented children and adults: Their development and education. Upper Saddle River, NJ : Prentice Hall, 1999. P. 136–184.
26. *Polya G.* How to solve it. A new aspect of mathematical method. Princeton, NJ : Princeton University Press, 1973.
27. *Renzulli J.* What makes giftedness? Re-examining a definition // Phi Delta Kappan. 1978. № 60. P. 180–184, 261.
28. *Renzulli J.S.* The three-ring conception of giftedness: A developmental model for creative productivity // Conceptions of giftedness. N.Y. : Cambridge University Press, 1986. P. 332–357.
29. *Sheffield L.J.* Developing mathematical creativity – Questions may be the answer // Creativity in mathematics and the education of gifted students. Rotterdam, Netherlands : Sense Publishers, 2009. P. 87–100.
30. *Silver E.A.* Fostering creativity through instruction rich in mathematical problem solving and problem posing // ZDM Mathematical Education. 1997. № 3. P. 75–80.
31. *Sriraman B.* Are giftedness and creativity synonyms in mathematics? An analysis of constructs within the professional and school realms // The Journal of Secondary Gifted Education. 2005. № 17. P. 20–36.
32. *Sternberg R.J.* The theory of successful intelligence // Interamerican Journal of Psychology. 2005. № 39. P. 189–202.
33. *Subotnik R.F., Pillmeier E., Jarvin L.* The psychosocial dimensions of creativity in mathematics: Implications for gifted education policy // Creativity in mathematics and the education of gifted students. Rotterdam, Netherlands : Sense Publishers, 2009. P. 165–179.
34. *Torrance E.P.* Torrance tests of creative thinking. Bensenville, IL : Scholastic Testing Service, 1974.
35. *Vygotsky L.S.* Imagination and its development in childhood // The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 2: General problems of psychology. Moscow, SSSR : Pedagogika (In Russian), 1930/1982. P. 438–454.

36. *Vygotsky L.S.* Imagination and creativity in adolescent // The collected works of L.S. Vygotsky. Vol. 4: Child psychology. Moscow, SSSR : Pedagogika (In Russian), 1930/1984. P. 199–219.
37. *Vygotsky L.S.* Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA : Harvard University Press, 1978.
38. *Yerushalmy M.* Educational Technology and Curricular Design: Promoting Mathematical Creativity for All Students // Mathematical creativity and the education of gifted students. Rotterdam, Netherlands : Sense Publisher, 2009. P. 101–113.

THE EVALUATION OF MATHEMATICAL CREATIVITY OF HIGH SCHOOL STUDENTS

Leikin Roza (University of Haifa, Israel)

Summary. Due to uncertainty regarding the relationship between mathematical creativity, mathematical expertise and general giftedness, we have conducted a large-scale study that explores the relationship between mathematical creativity and mathematical ability. We distinguish between relative and absolute creativity in order to address personal creativity as a characteristic that can be developed in schoolchildren. This paper presents part of a study that focuses on the power of Multiple Solution Tasks (MSTs) as a tool for the evaluation of relative creativity.

Key words: Mathematical creativity; Multiple Solution Tasks (MST); General Giftedness.

ОСОБЕННОСТИ ВНУТРИУТРОБНОГО СОЗРЕВАНИЯ КАК ПРЕДПОСЫЛКА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ

В.А. Пермякова (Иркутск)

Аннотация. Рассматриваются важнейшие факторы, влияющие на развитие плода человека и этапы внутриутробного развития.

Ключевые слова: внутриутробное развитие.

Внутриутробное развитие ребенка продолжается 280 дней (40 недель, 9 солнечных или 10 лунных месяцев). Начинается оно с момента оплодотворения женской яйцеклетки, которая в своем движении по яйцеводу встречается с мужской клеткой (сперматозоидом). Через 30 минут после оплодотворения хромосомы сперматозоида и яйца сливаются в ядро новой клетки (зиготы). 23 материнских и 23 отцовских хромосомы составляют теперь полный набор в ядре образовавшейся клетки. Эти нитевидные хромосомы длиной до 7 микрон несут в себе более 30 тысяч генов, которые определяют наследственные признаки ребенка. Гены состоят из химического вещества – дезоксирибонуклеиновой кислоты, которая делает глаза голубыми, карими, а волосы – темными, светлыми и от которой зависят телосложение, тембр голоса и даже анатомо-физиологические задатки прижизненного развития (в благоприятных условиях) тех или других способностей ребенка.

Однако дефектные гены в какой-то степени предопределяют восприимчивость организма к разнообразным и общераспространенным заболеваниям, включая диабет, сердечно-сосудистые болезни, повышенное кровяное давление и др. Более того, некоторые генетические дефекты могут привести к так называемым «наследственным порокам обмена веществ», например фенилкетонурии, которая приводит к общему и психическому недоразвитию, осложненному текущим мозговым заболеванием. При своевременном диагнозе (сразу после рождения) эту тяжелейшую атипичную форму общего недоразвития (олигофрения) можно предупредить специальной диетой и медицинским уходом.

Оплодотворенному яйцу требуется около недели, чтобы пройти фаллопиеву трубу и внедриться в слизистую оболочку матки. При этом делящиеся клетки образуют шар, представляющий собой полую гроздь из ста и более клеток, продолжающих делиться и дифференцироваться. Это первый этап развития – образование многоклеточного зародыша в первый месяц (1–4-я недели) беременности, в течение которого:

– образуются две оболочки: наружная, ворсинчатая, – хорион, которая даст плаценту; и внутренняя, водная, – амнион, где будет помещаться до рождения зародыш, эмбрион и плод;

– развиваются так называемые зародышевые слои (листы, бласты), из которых совсем скоро образуются ткани и органы: *эктодерма*, которая даст кожу с железами и волосами, ногти и зубы, нервную систему, органы чувств; *энтодерма*, которая обусловит появление органов пищеварения, щитовидной, поджелудочной, пищеварительной, слюнной желез, печени, трахеи и легких; *мезодерма*, которая положит начало скелетной мускулатуре, сердцу, почкам, половым железам и соединительной ткани между органами;

– формируется мозговая нервная трубка, передний край которой даст головной мозг, образуются мозговые пузыри: первый даст начало большим полушариям, второй – зрительным буграм и подкорковым образованиям, третий является зародышем среднего мозга, четвертый даст варолиев мост и мозжечок; из пятого образуется продолговатый мозг, который будет регулировать сердечную и дыхательную системы;

– появляются первые кровеносные сосуды (в настоящее время известно, что на 21-й день уже сформировалось и стало биться сердце);

– происходит закладка глаз, рта, лица, зачатки ручек и ножек, а также первая закладка внутренних органов (кишечника, печени, почек, мочевыводящих путей).

Следует отметить, что в течение первого месяца есть так называемые *критические* дни [1] – седьмой и двадцать первый. На седьмой день яйцеклетка движется к месту прикрепления в матке. Наружный слой зародыша начинает вырабатывать гормон под названием хориальный гонадотропин, который сигнализирует организму матери о наступлении беременности и необходимости перестраиваться и под воздействием которого на 22–24-й день цикла прерывается менструальная функция. В этот критический период (при недостатке питательных веществ для зародыша) практически каждая вторая женщина может потерять беременность, даже не зная, что у нее мог бы родиться ребенок. Сотрудниками Института морфологии РАМН (научно-производственной фирмой «Мечников») разработан специальный метод ранней диагностики беременности «тест контроля», с помощью которого можно проследить за динамикой синтеза организмом гонадотропина и за развитием и состоянием зародыша. Если в анамнезе женщины уже были выкидыши на ранних сроках беременности, то, определив ее, можно провести необходимое поддерживающее лечение. А если по состоянию здоровья женщины или будущего ребенка беременность нежелательна, то врач поможет использовать наименее травматичный путь ее прерывания на самом раннем этапе. Двадцать первый критический день – это период, когда у зародыша начало биться сердце и идет формирование головного мозга. Малейшие вредные воздействия нарушают его развитие. В.М. Сидельникова [1] считает, что частота повреждений мозга ребенка в этот период отмечается у одного из тысячи детей.

Второй этап внутриутробного развития (с 5-й по 16-ю неделю) – это эмбриональное развитие, или этап интенсивного формирования всех внутренних органов и систем будущего человека. На этом этапе развития эмбрион имеет хвост и мельчайшие бороздки на шее, напоминающие жабры эмбриональной рыбы. В течение многих лет некоторые зарубежные исследователи эти факты рассматривали как подтверждение того, что внутриутробное развитие человека «повторяет» эволюцию от рыб к пресмыкающимся и от них к млекопитающим. Однако уже тогда доктор Корнер (из Балтимора) не был согласен с этим [2] и ссылаясь на данные исследований советских ученых, считавших, что бороздки, похожие на жабры, представляют собой складки ткани, которые позднее будут участвовать в построении зобной и щитовидной желез, лица и ушей. Хвост, хотя он и настоящий, вскоре исчезает, образуя копчик, которым заканчивается позвоночник.

Второй месяц внутриутробного развития получил название малого органогенеза. На этом этапе происходят: закладка всех органов, совершенствование строения сердца: формируются перегородки, крупные сосуды, сердце становится четырехкамерным; в печени появляются желчные протоки; формируются голова, нос, губы (повреждающий фактор может вызвать расщелину губы), верхняя и нижняя челюсти, плечи, бедра, голени, стопы, пальчики на руках и ногах; завершается формирование плаценты и окончательно устанавливаются связи с материнским организмом: постепенно вырастают кровеносные сосуды, они тянутся к ней в виде пуповины, содержащей две пупочные артерии, одна из которых несет от матери кровь, насыщенную кислородом и питательными веществами, а по другой от эмбриона течет кровь с продуктами обмена.

У эмбриона приходит в действие собственная система кровообращения и образуется важнейший орган иммунной системы – вилочковая железа (тимус), которая осуществляет надзор за развивающимися клетками. Кроме совершенствования сердца и печени, бурными темпами идет развитие эндокринных желез, формируются головной мозг, ушные раковины, начинаются первые движения, которые из-за малого размера эмбриона материнским организмом еще не ощущаются; у мальчиков формируются мужские гонады (яички), которые начинают вырабатывать мужской половой гормон (тестостерон). Однако пока по внешнему виду определить пол трудно, особенно у девочек. Этот месяц – критический для будущего ребенка, так как эмбрион продолжает оставаться очень чувствительным ко всякого рода вредоносным факторам, которые могут вызвать не только повреждение головного мозга, но и врожденные пороки внутренних органов (например, пороки сердца).

К концу третьего месяца внутриутробной жизни будущий ребенок уже двигает ручками и ножками, сжимает кулачки, поворачивает голову, открывает рот, глотает и даже пробует сосать собственный пальчик, формируются рот, язык и твердое небо, идет активный рост мышц на

руках и ногах, развиваются связки. Движения еще хаотичны, так как мозжечок не созрел и их не координирует. Завершается развитие глаз, но они еще закрыты веками; заканчивается формирование рта и всего кишечного тракта, который закручивается в петли и удлиняется; оформляется прямая кишка (с этим связана и возможность глотания), уже есть большие полушария головного мозга, начинает интенсивно развиваться мозжечок. Дальнейшее развитие получают эндокринные железы, почки, печень, формируются лимфоузлы, идет окостенение скелета, развиваются голосовые связки, хотя голосообразующий аппарат еще очень нежен и не в состоянии вибрировать. К исходу 12-й недели можно определить пол эмбриона и специальным ультразвуковым стетоскопом фиксировать удары его сердца, которые свидетельствуют об определенной полноте его сил и энергии.

На четвертом месяце внутриутробной жизни эмбрион стремительно набирает массу тела. У него появляются волосы. Значительным достижением этого месяца, наряду с большим органогенезом, является дальнейшее созревание головного мозга, появляется первая – височная – Сильвиева борозда. Все органы и системы начинают работать примерно так же, как после рождения. Кровотворную функцию, которую ранее выполняла печень, теперь осуществляет, как положено, красный костный мозг. Печень заняла свое место в работе пищеварительной системы. Включаются в работу желудочно-кишечный тракт и желчный пузырь. Выделяется их первое содержимое, которое в основном еще состоит из желчи. В слаженную работу организма включаются почки, которые начинают выделять мочу в околоплодные воды. В общий гормональный уровень организма вносят свою лепту и совершенствующиеся железы внутренней секреции, прежде всего надпочечники. Считается, что на этом этапе внутриутробного развития будущий ребенок надежно защищен от опасностей плацентой, которая удаляет ядовитые продукты распада, длительно выполняет функцию легкого, снабжая эмбрион кислородом из крови матери. Однако вредоносные факторы могут привести к различным врожденным порокам, физическим и психическим нарушениям.

Третий этап внутриутробного развития (с 17-й по 40-ю неделю) – этап развития плода, имеющего уже четко различаемые половые признаки. Главное достижение этого этапа состоит в интенсивном формировании самого сложного и высокофункционального органа – головного мозга и его коры, так как именно мозг делает человека не только мыслящим, но и творческим существом, способным создавать материальные и духовные ценности. На 3-м этапе продолжается наиболее интенсивное формирование больших полушарий, коры с ее слоями и тем количеством нервных клеток, с которым родившийся человек будет жить всю жизнь. В этот период появляются Ролландова борозда и все другие крупные борозды и извилины. Окончательно формируются подкорковые центры и продолговатый мозг с его приспособительными

функциями – врожденными безусловными рефлексам. Они после рождения помогут преодолеть кризис новорожденности и обеспечат адаптацию ребенка к новым условиям. Пятый месяц характеризуется тем, что плод уже вполне ощутимо заявляет матери о своем существовании. Особенно остро плод реагирует на ее неблагоприятное эмоциональное состояние, на недостаток кислорода, духоту в помещении. Плод отвечает шевелением даже на поглаживания и похлопывания по животу матери.

Шестой месяц – начало второй половины беременности. По наблюдениям ученых, будущий человек уже умеет спать (в сутки от 18 до 20 часов), у него идет интенсивный рост костей и мышц, а это приводит к возросшей потребности в кальции, т.е. требуется достаточное количество свободного кальция в организме матери. Родившиеся в конце шестого месяца дети при обеспечении им хорошего медицинского ухода могут выжить, хотя у них еще не сформировались приспособительные функции, незрелыми являются легкие, ибо, получая от матери кислород с током крови, они сами пока не дышат. Однако органы дыхания (бронхиальное дерево) шестимесячного плода уже хорошо сформированы, вплоть до мельчайших пузырьков – альвеол. И если с помощью сложной дыхательной аппаратуры обеспечить работу незрелых органов дыхания, ребенок может выжить. Однако риск значительных нарушений развития будет очень большим.

Седьмой месяц внутриутробной жизни можно охарактеризовать как период формирования приспособительных функций плода. Мозг устанавливает связи с корой надпочечников, в результате осуществляется продуцирование гормонов, необходимых для будущей адаптации к условиям жизни после рождения. Начинает созревать гипофиз, который самостоятельно, независимо от материнского организма, вырабатывает гормон роста. Исследованиями доказано, что этот месяц – период становления органов чувств плода: он различает запахи, обладает вкусом и зрительными ощущениями, дифференцирует звуки, выполняет избирательный ритм движений, повторяет их каждый раз в ответ на звучание определенной музыки. И более того, родившись, малыш обнаруживает память на музыку, которую он слушал в это время. В процессе экспериментов американского психолога Дж. Де Каспера выявлено, что в утробе матери, начиная с этого периода, плод не только слышит, но и запоминает стихотворения. При неблагоприятных для матери и плода условиях этот месяц таит в себе грозную опасность преждевременных родов.

Происходит дальнейшее интенсивное наращивание массы мышц, становится прочнее скелет плода. В легких увеличивается количество клеток, вырабатывающих особое вещество (сурфакант), которое не дает альвеолам слипаться и способствует их расправлению. Только при этом условии сразу после рождения легкие будут способны дышать. Если появляется угроза преждевременных родов, то именно по уровню содержания

фосфолипидов (составной части сурфаканта) судят, насколько плод будет жизнеспособным, смогут ли его легкие дышать. Плод занимает уже всю полость матки, но еще может менять свое положение. Ноги у него скрещены и поджаты, руки притянуты к груди. На руках есть ногти, которые пока не доходят до кончиков пальцев. Все его тело обильно покрыто пушковыми волосиками. Он умеет хмуриться и страдать, особенно если мать нервничает, курит или находится в помещении, где курят другие люди. 28-недельный ребенок, родившись без специальной помощи врачей, из-за недоразвития легких выжить самостоятельно не сможет. Специальная аппаратура и усилия врачей сохраняют ему жизнь, но недоношенному ребенку грозит опасность недоразвития или задержки темпов последующего созревания организма.

Неблагоприятные условия могут спровоцировать преждевременные роды. И это будет указывать на то, что плоду было плохо, что он страдал и нуждался в помощи. Он родился, но легкие у него еще полностью не созрели, у мальчиков еще не спустились яички в мошонку, у девочек не закрыты половые губы. Еще не вполне готовы кожные покровы, которые могут легко инфицироваться, не закончилось формирование продолговатого мозга с его приспособительными функциями к внеутробной жизни. Бесспорно, что он лучше, чем семимесячный плод, готов к жизни, но нуждается в помощи врача и специальном уходе родителей. Ведь до родов осталось еще 8 очень непростых недель, и плоду лучше их прожить внутриутробно.

На девятом месяце (33–36-я недели) более совершенным становится сердце, хотя еще есть небольшое отверстие между предсердиями; идет окончательное формирование центральной нервной, эндокринной и иммунной систем. Еще больше накапливая вес и рост, плод забирает питательные вещества у матери. Уже полностью оформились черты лица, развернулись и отошли от головы ранее прижатые уши. Ребенок по сравнению с предыдущим месяцем более подготовлен к рождению. И если он рождается в этот срок, то, как правило, не требует специальных медицинских условий для выхаживания. Однако ухаживая за новорожденным, родителям следует помнить, что если он родился на 4 недели раньше, то у него внутриутробно были какие-то трудности. Возможно, это поздний токсикоз, внутриутробная инфекция, проблемы с дыханием, преждевременная отслойка плаценты и т.д. Такой ребенок особенно легко подвергается воздействию любой инфекции, которая может нарушить его здоровье и задержать развитие.

В завершающий (десятый) месяц беременности (37–40-я недели) плод растет несколько медленнее, чем прежде, но достигает крупных размеров (естественно, что у девочек и мальчиков они различны). Самое важное достижение этого периода состоит в том, что идет окончательное интенсивное развитие коры больших полушарий с ее слоями, формируются подкорковые центры и продолговатый мозг. Подготавливаются к

функционированию необходимые сразу после рождения врожденные безусловные рефлексы. Некоторые из них для медицинских работников являются, наряду с другими функциями, достаточным показателем готовности новорожденного к жизни, например дыхательный рефлекс, проявляющийся в момент рождения ребенка в крике. С криком ребенок совершает первый вдох, легкие расправляются, начинается самостоятельное дыхание. Отсутствие крика указывает на кислородное голодание (асфиксию) и требует медицинского вмешательства. Длительная асфиксия (от 15 до 20 мин) может стать повреждающим фактором.

К моменту рождения у ребенка есть поисковый и сосательный рефлексы, сложилась неплохая перистальтика кишечника. Однако ему еще предстоит адаптироваться к внешнему миру, к микрофлоре среды. Его по-прежнему надо тщательно оберегать от контактов со многими (особенно больными) людьми, желающими приветствовать его появление в мир. В течение месяца ребенок должен бодрым и здоровым пережить кризис новорожденности.

Оценка возможности новорожденного своевременно и без отклонений приспособиться к внешней среде осуществляется по шкале, предложенной Вирджинией Апгар. Данная методика позволяет дать интегральную оценку, учитывающую пять показателей: цвет кожи, ритм сокращений сердечной мышцы и дыхания, мышечный тонус, проявления безусловных рефлексов, каждый из которых оценивается максимально двумя баллами. У большинства здоровых новорожденных итоговый балл соответствует 7 и выше. У мальчиков чаще, чем у девочек, бывают более низкие оценки. Новорожденные с оценкой 4 балла и ниже нуждаются в подключении к системам жизнеобеспечения, а поэтому их выхаживают в специально созданных отделениях детских больниц. Низкие оценки по шкале Апгар, как правило, указывают на отклонения в развитии и на то, что ребенок будет нуждаться в особом внимании родителей, врачей, а потом и педагогов.

Литература

1. Сидельникова В.М. Жизнь до рождения // Здоровье. 1997. № 1.
2. Тайны рождения человека // За рубежом. 1965. № 12.

FEATURES INTRAUTERINE MATURITY AS BACKGROUND MENTAL DEVELOPMENT OF CHILDREN

Permyakova V.A. (Irkutsk)

Summary. The article deals with the most important factors that influence the development of the human fetus and the stages of fetal development.

Key words: Utero.

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ И КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.072.42

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МУЛЬТИПЛИКАЦИИ И ИГРЫ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ НЕВРОТИЧЕСКИХ РАССТРОЙСТВ У ДЕТЕЙ 7–10 ЛЕТ

В.А. Яковлев (Санкт-Петербург)

Аннотация. Актуальность рассматриваемой в статье проблемы автор видит в таком часто встречающемся факторе невротизации детей, как недостаток эффективного общения с родителями, который приводит их к альтернативной замене – длительному, не контролируемому взрослыми просмотру телевизионных программ. Данная альтернатива нередко выступает как усугубляющий невротическое расстройство фактор. Представлена методика использования мультипликации как инструмента психологической коррекции.

Ключевые слова: мультипликация; активные зрители; пассивные зрители; эффективное общение.

Представленное ниже исследование проводилось на базе консультативного отделения № 2 (отделения по лечению детских и подростковых неврозов) Санкт-Петербурга и школы № 313 Фрунзенского района Санкт-Петербурга. Количество испытуемых составило 108 человек; из них были сформированы две основные группы (28 и 27 человек) и две контрольные (27 и 26 человек).

Одним из диагностических методов, использованных в исследовании, была методика «Модифицированная оценка детской тревожности» [32], которая позволила установить значимые различия у испытуемых основных групп ($p \leq 0,007$). Значимые результаты получены по шкалам: общая тревожность (ОТ), связанная с оценкой окружающих (ОО), в ситуациях взаимодействия с учителем (ВУ), связанная с успешностью в обучении (СУО), в ситуациях самовыражения (ВСС), проверки знаний (ПЗ); снижение психической активности (ПА); повышение вегетативной реактивности (ПВР).

Полученные данные позволяют констатировать наличие значимых результатов в снижении тревожности, повышении психической активности и снижении вегетативной реактивности у испытуемых основных групп.

Фундаментальными источниками для исследования эффективности использования мультипликации и игры в психотерапии невротических расстройств у детей 7–10 лет послужили работы Д. Лемиш,

Г.Л. Лэндрета, П. Райнера, В.С. Ротенберга, В.В. Столина, Х. Хекхаузена, Э.Г. Эйдемиллера.

Анализ данных работ позволил построить концептуальный подход к подразделению детской аудитории телезрителей на два типа: активные зрители и пассивные зрители. *Активные зрители* используют телевидение (равно как книги и компьютер) как средство общения и как пространство взаимодействия. Главной целью просмотра у ребенка становится его обсуждение с родителями, получение критических отзывов, ответов на вопросы, последующее ролевое проигрывание, рисование и т.п., т.е. проживание впечатлений от просмотра в других видах деятельности с опорой на собственное мнение. Присутствует родительский ценз содержания и времени просмотра. Это позволяет ребенку:

- выстраивать свои жизненные ценности и нравственные установки: что хорошо, что плохо, что можно, что нельзя;

- разделять представления добро – зло в отношениях со сверстниками и взрослыми;

- активно использовать воспринятую информацию в играх, общении и творческой деятельности для совершенствования опыта социальных взаимоотношений и укрепления позитивного образа Я в своем самосознании [12. С. 182];

- определять свою роль в жизни, иметь свои личные представления через подражание героям, отталкиваясь от собственного опыта, т.е. подтверждение убеждений, сложившихся во взаимодействии с родителями.

Для *пассивных зрителей* TV является альтернативной компенсацией недостатка в эффективном общении с родителями, при которой дети:

- проводят у экрана практически все свободное время и не получают оценочных комментариев взрослых о содержании просматриваемой информации (отсутствует цензура просмотра);

- переживают неопределенность своей роли в жизни, чувствуют незащищенность, не проявляют личной инициативы в деятельности, имеют односторонние интересы;

- основную информацию о жизни черпают в телепередачах и не подвергают ее критической оценке [7. С. 171].

Таким образом, *активные зрители* определены в ситуациях просмотра, ощущают себя в безопасной среде, деятельностны, общительны, инициативны, имеют разносторонние интересы, адаптивны к изменяющимся условиям, телевидение воспринимают как одну из форм деятельности и общения; *пассивные зрители* затрудняются в самоопределении, ощущают незащищенность, инфантильны, имеют достаточно бедный спектр интересов, телевидение воспринимают как основную форму деятельности, компенсирующую недостаток общения.

В рамках проведенного нами исследования интегративного подхода к психологической коррекции невротических расстройств у детей 7–10 лет с применением специально разработанной комплексной программы

арт-методов и игры мы ориентировались на использование формы активного просмотра специально подобранных мультфильмов для расширения спектра самореализации детей в общении, игровой и творческой деятельности. Это способствовало, на наш взгляд, формированию более эффективного и многогранного опыта самореализации детей в ситуациях разрешения невротических конфликтов [5. С. 9] и овладения навыками критического просмотра с опорой на выстраиваемые в ходе психотерапии групповые взаимоотношения и поведенческие установки [11. С. 65].

В зависимости от психологических особенностей основных групп, принимавших участие в исследовании, при подборе мультфильмов и организации работы нами ставились следующие задачи:

1. Коррекция агрессивного поведения.
2. Коррекция тревожности в ситуациях самовыражения, актуализация себя в творческой деятельности, игре и общении.
3. Коррекция тревожности в ситуациях взаимодействия со взрослыми и сверстниками.

Базовым принципом при подборе мультипликационных фильмов является работа с продукцией репертуара советского периода. Это связано с тем, что, по нашему мнению, содержание и постановка данных мультипликационных фильмов соответствует:

- педагогическим целям развития конструктивных установок поведения и самовыражения;
- менталитету России и стран СНГ постсоветской общественной формации, в отличие от многих продуктов западной мультипликации [2].

Этапы сеанса психологической коррекции. Каждый сеанс продолжается 60 мин и подразделяется на следующие этапы.

1. *Психогимнастика.* Стабилизация эмоционального состояния и синхронизация группы. Как правило, используются игры на взаимодействие и двигательную активность (7 мин).

2. *Инструкция по просмотру.* Характер инструкции зависит от степени мотивационной готовности и синхронизации группы, в соответствии с чем подбирались вопросы сообразно цели психологической коррекции (3 мин).

3. *Непосредственно просмотр* (10–20 мин).

4. *Обратная связь после просмотра* (5 мин).

5. *Постановка игровой задачи и подготовка ее решения* (10–15 мин).

6. *Терапевтическая игра* (10–15 мин).

7. Обратная связь после терапевтической игры, позитивная оценка игрового поведения участников (5 мин).

Форма реализации каждого этапа разработана и апробирована нами в ходе настоящего исследования и психологической работы в дошкольных и школьных образовательных учреждениях. Динамика изменений в основных группах соответствовала этапам групповой работы, принятым в психотерапевтической практике [17. С. 334].

Литература

1. Бандура А. Теория социального научения. СПб. : Евразия, 2000. 320 с.
2. Богатырев А. Мультимедиа – опасная зона // Дуэль. 2008. № 5.
3. Бреслав Г.Э. Психологическая коррекция детской и подростковой агрессивности. СПб. : Речь, 2004. 144 с.
4. Гринева И.А. Влияние Телекоммуникации на психологическое развитие детей дошкольного возраста // Территория науки. 2007. № 2(3). С. 269–273.
5. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. СПб. : Речь, 2007. 320 с.
6. Кривцова С.В. Учитель и проблемы дисциплины. М. : Генезис, 2004. 288 с.
7. Лемши Д. Жертвы экрана. Влияние телевидения на развитие детей. М. : Поколение, 2007. 304 с.
8. Лэндрет Г.Л., Суини С.С. Игровая терапия, центрированная на ребенке: работа в группе. Диагностическая оценка поведения детей в игре (главы из книги под ред. Г.Л. Лэндрета «Новые направления в игровой терапии»). М.: Когито центр, 2007) // Журнал практической психологии и психоанализа. Научно-практический портал электронных публикаций. Декабрь 2007. № 4. URL: http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2722&sphrase_id=40714 (дата обращения: 16.12.2011).
9. Райнер П. Застывший взгляд. М. : Edvidentis, 2003. 224 с.
10. Ромицина Е.Е. Методика «Многомерная оценка детской тревожности». СПб. : Речь, 2006. С. 112.
11. Ротенберг В.С. Сновидения, гипноз и деятельность мозга. М. : Центр гуманитарной литературы РОИ, 2001. 256 с.
12. Столин В.В. Самосознание личности. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.
13. Хекхаузен Х. Мотивация и деятельность : учеб. пособие. 2-е изд. СПб. : Питер, 2003. 860 с.
14. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов. 3-е изд. СПб. : Речь, 2007. 352 с.
15. Экслейн В. Игровая терапия в действии. М. : Апрель-пресс, Эксмо, 2003. 384 с.
16. Юнг К.Г. Психология переноса. М. : Рефл-бук, 1997. 304 с.
17. Ялом И. Групповая психотерапия. М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2005. 576 с.
18. Amatruda M.J. Conflict resolution and social skill development with children // JGPPS. Winter 2006. P. 168–181.
19. Shechtman Z. Prevention groups for angry and aggressive children // The journal for specialists in group work. 2001. № 26. P. 228–236.
20. Vanitha Jasmine J.T., Rajinikanth H. A study to determine the effectiveness of group therapy for social phobia in children with learning disability // The Indian Journal of Occupational Therapy. April 2008. Vol. XXXX, № 1. P. 13–16.

USE OF ANIMATION AND GAME IN PSYCHOTERAPY OF NEUROTIC FRUSTRATION OF 7–10 YEARS OLD CHILDREN. THE RESEARCH DATA

Jakovlev V.A. (St. Petersburg)

Summary. The author sees the urgency of a problem considered in the article in such a widespread factor of children neurotic frustrations as lack of effective dialogue with their parents which leads to alternative replacement with longtime, uncontrolled by adults television watching. This alternative quite often acts as a factor aggravating neurotic frustration. The method of using animation as a tool of psychological correction is presented.

Key words: animation; «active spectators»; «passive spectators»; effective dialogue.

ВНУТРЕННЯЯ КАРТИНА ЗДОРОВЬЯ И СОЦИАЛЬНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О НЕМ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

Г.С. Корытова (Иркутск)

Аннотация. Рассматриваются психосоциальные аспекты проблемы отношения человека к своему здоровью, излагаются результаты эмпирического исследования социальных представлений о здоровье в молодежной среде.

Ключевые слова: здоровье; болезнь; психология здоровья; внутренняя картина здоровья; здоровый образ жизни; социальные представления.

История человечества неразрывно связана с появлением, распространением и исчезновением болезней. Практически каждый человек имеет личный опыт болезни и ее лечения, владеет собственными способами диагностики своего состояния, апеллируя к самым разнообразным знаниям, представлениям о здоровье и болезни. Люди всегда стремились понять болезнь, установить причины и найти способы защиты от нее, быть здоровыми. Во все времена здоровье занимало одну из самых высоких позиций в иерархии ценностей человека, хотя и не всегда очень хорошее здоровье и продолжительная жизнь были единственными ориентирами в жизни, исключительными регуляторами поведения. Тем не менее по мере развития общества осознание ценности здоровья только возрастало. Широкая распространенность проблемы здоровья в общественном дискурсе с течением времени изменила его изначально биомедицинское значение, трансформировав в социальную категорию.

Социальные аспекты проблемы здоровья оказались в центре пристального внимания представителей социальных наук (культурной антропологии, философии, социологии и др.) вскоре после окончания Второй мировой войны, однако систематическое изучение данного направления в рамках психологического знания стало возможным лишь с 70-х гг. XX в., когда на Западе возникла новая самостоятельная область знания – психология здоровья (Health Psychology). Ее появление было ознаменовано образованием секции психологии здоровья в составе Американской психологической ассоциации, а также изданием в 1979 г. Дж. Стоуном, Ф. Козном и Г. Адлером первого учебника по психологии здоровья и выходом в свет в 1982 г. периодического издания «Journal of Health Psychology» [2].

Одной из главных предпосылок появления психологии здоровья как прикладной области психологического знания явился прогресс медицины, а также новое понимание здоровья и болезни, закрепленное в уставных документах Всемирной организации здравоохранения.

В частности, этому способствовало изменение глобальной парадигмы здоровья, вызванное тем, что в XX в. на смену биомедицинской модели, господствовавшей в течение нескольких веков, пришла биопсихосоциальная, детально разработанная в трудах американского исследователя и врача Дж. Эйнджела. Согласно биомедицинской модели, признающей дуализм тела и психики, все болезни рассматривались как соматические явления, а здоровье – как отсутствие болезни. В пору своего создания ВОЗ, опираясь на биопсихосоциальную модель, определила здоровье как состояние полного физического, психического и социального благополучия человека, а не только как отсутствие болезней и физических дефектов. Эта широко известная дефиниция приводится в преамбуле к Уставу ВОЗ, принятому Международной конференцией здравоохранения в Нью-Йорке и подписанному 22 июля 1946 г. представителями шестидесяти одной страны, в том числе СССР. С этого времени определение понятия «здоровье» в нем не изменялось.

Необходимость появления новой научной дисциплины – психологии здоровья – объяснялась и экономической политикой в области здоровья: более выгодным оказалось не излечение от имеющихся болезней с сопутствующими высокими затратами на медицинское лечение и обслуживание, но их предотвращение, пропаганда здорового поведения и здорового образа жизни. Значимым для этого оказалось и психологическое знание, предлагающее свои решения в отношении ряда проблем в области профилактики здоровья. Размышляя о социокультурных и исторических предпосылках возникновения новой дисциплины, И.Б. Бовина указывает на существование еще одной причины, связанной «...с развитием самой психологии, с тем, что в этот момент имелось то самое необходимое знание, ...которое потенциально было способно объяснить то, что было не под силу медицине» [2. С. 40].

Активизация исследований в области психологии здоровья в России произошла в середине 1990-х гг. (хотя на ее актуальность и высокую социальную значимость еще задолго до этого указывали многие выдающиеся представители отечественной медицины, что способствовало формированию в рамках медицинской (клинической) психологии нового научного направления – «Психология здоровья». В первом российском издании учебного пособия «Психология здоровья» (2002), посвященном интенсивно развивающемуся направлению исследований, Г.С. Никифоров дал описание его предметной области, рассмотрел критерии психического и социального здоровья, обозначил некоторые характеристики осознания здоровья как жизненной потребности и составляющей смысла жизни, а также попытался выяснить, как влияет неудовлетворенность здоровьем на возникновение эмоционального дискомфорта. В рамках данного понимания был проведен ряд эмпирических исследований и сравнительный анализ потребности в здоровье и других потребностей [5].

В настоящее время в нашей стране идет процесс становления данного направления, российским специалистам еще предстоит установить его понятийный аппарат, определить методологические основания, классифицировать исследовательские методы, но уже ясно, как отмечает В.А. Ананьев, что «психология здоровья» – понятие значительно более глобальное и масштабное, чем «психогигиена» или «психопрофилактика». Она имеет «...более широкое поле теоретических и практических задач и включает в себя не только предупреждение развития психической и соматической патологии, но и общее совершенствование человека. Психология здоровья – это наука о психологических причинах здоровья, о методах и средствах его сохранения, укрепления и развития» [1. С. 9]. Предпринимаемые в рамках данного направления попытки изучения социального феномена здоровья и понимания его сущности на первый план неизбежно выводят его субъективные психологические аспекты, которые раскрываются через «отношение к здоровью» (Р.А. Березовская), «внутреннюю картину здоровья» (В.А. Ананьев, И.И. Мамайчук, В.Е. Каган), «социальные представления о здоровье» (И.Б. Бовина, О.С. Васильева, Ф.Р. Филатов и др.).

Проводимые исследования убедительно показывают, что предметная область психологии здоровья шире, чем только выполнение действий, непосредственно связанных со здоровьем и совершенствованием человека. Вполне очевидно, что она включает анализ социальных отношений, стратегий поведения, изучение аттитюдов, убеждений, ценностей, социальных представлений, ориентирующих, направляющих и оправдывающих те или иные действия, связанные со здоровьем (равно как и с болезнью). Это является одним из центральных аргументов в пользу необходимости теории, которая позволила бы проанализировать здоровье и болезнь через призму отношений «индивид – общество». Ряд авторов полагает, что адекватной теорией, которая позволила бы учесть эти грани проблемы здоровья и болезни, является теория социальных (обыденных) представлений, разработанная С. Московиси, в фокусе которой сосредоточены обыденные представления, на которые люди опираются, коммуницируя друг с другом, принимая решения о выполнении или невыполнении того или иного действия [2]. Согласно С. Московиси, социальные представления – это сеть понятий и утверждений, своего рода цепочка идей, метафор и образов, более или менее свободно связанных друг с другом, что обеспечивает им большую подвижность. Социальные представления рождаются в повседневной жизни в ходе межличностной коммуникации, их основной целью является осмысление, интерпретация человеком феноменов социальной жизни. Как считает И. Маркова, «социальность» представлений заключается в том, что они коллективно выработаны, активно используются, а не только в том, что их можно обнаружить у каждого. Представления содержат противоречивые элементы, однако

это не мешает человеку в повседневной жизни, так как люди живут не в одном гомогенном мире, но во многих мирах, каждый из которых имеет свою собственную форму дискурса и мышления. Источниками социальных представлений о здоровье и болезни являются научные и обыденные знания, основанные на опыте межперсональных отношений, разговоров, каждодневной рутины. Некоторые представления базируются преимущественно на убеждениях, которые зачастую коренятся в национальной культуре, традициях, обычаях и передаются из поколения в поколение посредством коллективной памяти, коммуникаций, языка. Убеждения не требуют фактов для своего опровержения и подтверждения, несмотря на имеющиеся противоречия, они остаются неизменными и могут быть заменены только на другие, более сильные [2].

За полвека, прошедшие с момента первой публикации теории в широко известной работе С. Московиси «Психоанализ: его образ и публика» (1961), она получила дальнейшее развитие, при этом исследователи всего мира внесли свой вклад в проверку положений и разработку методологии исследования социальных представлений. Однако по-прежнему остается ряд идей, высказанных С. Московиси, которые ждут последующего эмпирического уточнения и дополнения. Многообразие исследовательских приемов изучения социальных представлений можно наблюдать в рамках различных подходов, предложенных представителями Женевской (динамический подход В. Дуаза), Парижской (регулятивный подход Д. Жоделе) и Экс-ан-Прованской (структурный подход Ж.-К. Абрика) научных школ. Аналитический обзор работ, в которых теория социальных представлений получила свое преимущественное развитие, дает основание полагать, что в наибольшей степени методология эмпирического исследования разработана в Экс-ан-Прованской научной школе. В русле структурного подхода французскими исследователями (Ж.-К. Абрик, К. Фламан, М.-Л. Рукет и др.) достаточно четко сформулированы научные принципы, разработаны способы проверки предположений, изучения процессов зарождения и изменения социальных представлений.

Изучение проблемы отношения человека к своему здоровью показало, что обязательным моментом является формирование внутренней картины здоровья – особого отношения к здоровью, выражающегося в осознании ценности и активно-позитивном стремлении к его совершенству. Понятие «внутренняя картина здоровья» (ВКЗ) по аналогии с понятием «внутренняя картина болезни» (ВКБ) было предложено в 1983 г. В.Н. Смирновым и Т.Н. Резниковой. Внутренняя картина болезни являет собой структурированное образование субъективной стороны заболевания, включающее различные уровни отражения болезни в психике субъекта. Данный термин в научный обиход ввел А.Р. Лурия в 1929 г. в русле развития идей А. Гольдштейна об «аутопластической (внутренней) картине заболевания» – субъективном компоненте общей

картины соматического заболевания. Как отмечает А.Ш. Тхостов, наряду с объективно обнаруженными изменениями и связанными с ними ощущениями, обширная зона психической активности заболевшего человека начинает фокусироваться на страдании. Став фактом сознания, аллопластическая (объективная) картина болезни, отражая функциональные и органические изменения, связанные с заболеванием, начинает подчиняться и законам субъективного [6]. В начале 1980-х гг. В.Н. Смирнов и Т.Н. Резникова писали: «...одновременно с ВКБ создается другая, противоположная модель – внутренняя картина здоровья, своеобразный эталон здоровья человека. Этот эталон может быть достаточно сложным, включая различные элементы в виде образных представлений и логических обобщений» [2. С. 120]. В последующем понятие внутренней картины здоровья в расширенном варианте рассматривалось В.Е. Каганом, А.Б. Орловым, В.П. Казначеевым, В.А. Ананьевым, И.И. Мамайчук и др. В частности, В.Е. Каган подчеркивал: «Исчерпывающая дефиниция здоровья подобна горизонту, но каждый человек представляет себе, что такое здоровье, и способен так или иначе соотнести с этим представлением свое актуальное состояние. Это представление, “для себя знание”, мы обозначаем как внутреннюю картину здоровья. В ней здоровье и болезнь не противопоставлены, а сопоставлены так, что понятие болезни характеризует не количественный, а качественный аспект здоровья, и внутренняя картина болезни предстает как частный случай проблемы ВКЗ» [3. С. 202].

Внутренняя картина здоровья не является врожденной, она формируется как личностное развивающееся образование в ходе социализации человека с ранних этапов онтогенетического развития. На основе опыта окружающих (бытового представления), информации, почерпнутой из средств массовой информации и литературных источников, чаще медицинского (научного) направления, каждый человек вырабатывает свою субъективную концепцию здоровья. Она включает в себя причины, механизмы развития, признаки самочувствия, симптомы отклонения, в том числе доминирующее представление о будущем и некоторые спланированные ступени к нему, прогноз продвижения к здоровью. Являя собой совокупность субъективных представлений (интеллектуальных описаний) о здоровье человека в виде комплекса эмоциональных переживаний, ощущений и поведенческих реакций, внутренняя картина здоровья соотносится с тремя составляющими структуры личности (когнитивной, эмоциональной, поведенческой), что отражает элемент целостности в восприятии себя. Формирование внутренней картины здоровья, по мнению В.А. Ананьева, предполагает:

1) осознание и идентификацию собственного внутреннего динамического состояния гомеостаза, отождествление себя с образом здорового психосоматического целого;

2) осознание появляющихся признаков любого стойкого нарушения гомеостаза, т.е. идентификацию в себе индикаторов предболезни,

предвестников отклоняющегося состояния в динамическом процессе здоровья [1. С. 121].

Основной функцией внутренней картины здоровья является регуляция деятельности индивида в отношении его поведения, направленного на поддержание здоровья и противостояние болезни. Она задает модус поведения человека в отношении собственного тела и здоровья, что и определяет значимость изучения субъективных представлений о здоровье индивида и выявления степени влияния социокультурных норм, ценностей и идеалов. С точки зрения И.В. Цветковой, степень осознанности в отношении к собственному здоровью напрямую зависит от социокультурного контекста, при этом различаются критерии и нормы здоровья при смене исторических эпох. Примером может служить античная эпоха, когда требование гармоничного развития человека распространялось и на совершенство его телесного облика. Современное общество также накладывает свой отпечаток на отношение к здоровью и приемлемые способы его поддержания и детерминирует нормы здоровья [7].

Здоровье, представляющее собой ценность и на общегосударственном уровне, и на уровне индивида, объективируется телесностью человека. В научной психологии сегодня отсутствует однозначное понимание телесности, а имеет место множественное толкование термина «телесность»: означенный опыт интрацептивных ощущений (А.Ш. Тхостов); компонент самосознания, «Я-телесное» (Е.Т. Соколова, Д.А. Бескова); основа идентичности (Т.А. Ребеко) и др. Аксиология человеческой телесности выступает одной из базовых составляющих аксиологии здоровья, поскольку, согласно И.М. Быховской, «...именно тело человека, его состояние и степень развития, характер его функционирования и динамика изменений, его сопряженность или же разбалансированность с социальным бытием субъекта являются важным индикатором здоровья» [2. С. 54]. Клинико-психологический анализ телесности предполагает обращение не только к выявлению закономерностей осознания телесного опыта, но и к пониманию его в контексте целостной жизни человека. На необходимость анализа смысловых аспектов телесного опыта (здоровья, болезни и др.), связи его с субъективной картиной жизненного пути личности указывают В.В. Николаева, О.Г. Мотовилин, В.Е. Каган, С.А. Кулаков, Т.Д. Василенко.

Телесность индивида формируется и трансформируется аналогично другим высшим психическим функциям – прижизненно, в ходе социального взаимодействия, в первую очередь, с близким взрослым. Ребенок постепенно путем интериоризации усваивает социально приемлемые способы контроля и регуляции собственных телесных проявлений. Далее подросток включается в более широкий социальный контекст, где социумом задаются представления об идеалах внешности, эталоны здоровья. Современные технологии предлагают различные

формы контроля над своим самочувствием, биотехнологии определяют индивидуальное самочувствие индивида. Поэтому, на наш взгляд, необходимым условием адекватного рассмотрения феномена внутренней картины здоровья является изучение влияния социокультурных норм и стереотипов на внутреннюю картину здоровья (субъективные представления человека о собственном здоровье) и социальных представлений о нем на различных этапах и периодах жизненного пути личности (персоногенеза), в том числе в период студенческой юности.

Период обучения студентов в вузе представляет интерес для нашего исследования, в первую очередь, в связи с тем, что в этой возрастной группе происходит изменение стратегий поведения, касающегося здоровья и болезни. Проводимые в России опросы общественного мнения отражают противоречивые факты: молодежь чаще других возрастных групп декларирует заботу о своем здоровье, однако в восприятии остальных возрастных групп именно молодежь является источником угрозы своему здоровью; этот возраст считают наиболее уязвимым в отношении распространения инфекционных заболеваний, употребления наркотиков и др. [2]. Безусловно, проблемы со здоровьем в целом в наибольшей степени свойственны пожилым людям, молодежь не считает их актуальными для себя, однако вполне очевидно, что выполнение мер по поддержанию здоровья в молодом возрасте позитивно сказывается на состоянии здоровья в более зрелом возрасте. Кроме того, есть основания говорить, что для студенчества характерны низкий уровень заботы о здоровье, а также низкая информированность о способах его поддержания. По данным ряда исследований, состояние здоровья в этой возрастной группе вызывает определенную тревогу и опасения. Так, Ю.В. Кузьмина, Г.В. Залевский доказывают объективную необходимость формирования ценностного отношения студенческой молодежи к здоровью и факторам здорового образа жизни, которое должно быть построено на комплексном подходе, включающем психологическое отслеживание уровня здоровья и образа жизни, а также психологическое сопровождение профилактики, охраны и укрепления здоровья [4].

Таким образом, наличие двойственной картины – осознание ценности здоровья и низкий уровень заботы о здоровье в студенческой среде – вызывает закономерные вопросы: как молодежь представляет себе здоровье и оценивает свое собственное здоровье, что для нее является здоровым образом жизни и как она заботится о здоровье.

Проводя эмпирическое исследование социальных представлений молодежи о здоровье, мы обратились к упомянутому выше структурному подходу Ж.-К. Абрика, который утверждает, что любое социальное представление состоит из ядра – неизменной части, обеспечивающей устойчивость представлений группы, и постоянно меняющейся периферии, способствующей адаптации к изменениям, происходящим

в окружающем мире. Стабильность ядра поддерживается за счет коллективной памяти, периферическая же система опирается на индивидуальную память и характеризуется вариативностью и изменчивостью. Согласно концепции Ж.-К. Абрика, структура представления зависит от изменения аттитюда, при котором трансформируется только периферия, а ядерная система остается стабильной. Изменения в социальных представлениях являются в той или иной степени результатом изменений в культуре, они существуют столь долго, сколько группа верит в них. В этом контексте информативным является изучение социальных представлений человека о здоровье, усвоенных им норм и ценностей, критериев оценки физического и психического благополучия.

Осуществленное нами эмпирическое исследование имело своей целью выявление, описание и обсуждение структуры социальных представлений о здоровье в молодежной среде. В психодиагностической процедуре приняли участие 128 студентов гуманитарных специальностей и направлений ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (г. Иркутск). 86% исследовательской выборки составили лица женского и 14% – мужского пола в возрасте от 18 до 24 лет. Для выявления структуры представлений использовалась модифицированная методика прототипического анализа, предложенная в 1992 г. П. Вержесом [2]. В ходе исследования каждого респондента просили зафиксировать пять ассоциаций с объектом «здоровье», которые затем нужно было проранжировать в порядке уменьшения их значимости от 5 до 1 (5 – самый высокий ранг, 1 – самый низкий). Также испытуемым предлагалось ответить на ряд вопросов, с помощью которых выяснялись содержательные и смысловые характеристики внутренней картины здоровья. Все полученные ассоциации (262) были систематизированы и представлены в виде единого перечня, включающего 19 обобщенных понятий, по каждому из которых рассчитывались два математико-статистических описательных параметра: частота появления понятия (Ч) и его усредненный ранг (Р). Затем полученные результаты соотносились с квадрантами (областями) «координат Вержеса», образованными в результате пересечения двух «осей» (параметров) – медианы частоты и среднего ранга понятия (рис. 1).

Нетрудно видеть, что пересечение двух обозначенных параметров на плоскости образует четыре области, соотносящиеся со структурой социальных представлений. В частности, те элементы (высказывания), которые попадают в квадрант II (ВРВЧ – с высокими рангами и высокими частотами), образуют зону ядра социального представления студентов о здоровье. Элементы, оказывающиеся в зоне ядра, имеют наибольшее число связей с другими элементами, т.е. выполняют функцию организации представления. Остальные квадранты (I, III и IV) образуют периферию, однако здесь прослеживается своя иерархия. В частности, квадрант I и квадрант III образуют первую (ближнюю)

периферическую систему, которая является областью изменения и трансформации социальных представлений. Она объединяет высказывания категории НРВЧ (низкий ранг, высокая частота), ассоциирующиеся с объектом значительным числом испытуемых (но не в первую очередь), и высокозначимые высказывания ВРНЧ (высокий ранг, низкая частота), соответственно отражающие позицию меньшинства. И, наконец, квадрант IV, состоящий из ассоциаций с низким рангом и низкой частотой (НРНЧ), образует вторую (дальнюю), наиболее подвижную периферическую систему, репрезентирующую разнообразие индивидуальных (субъективных) представлений.

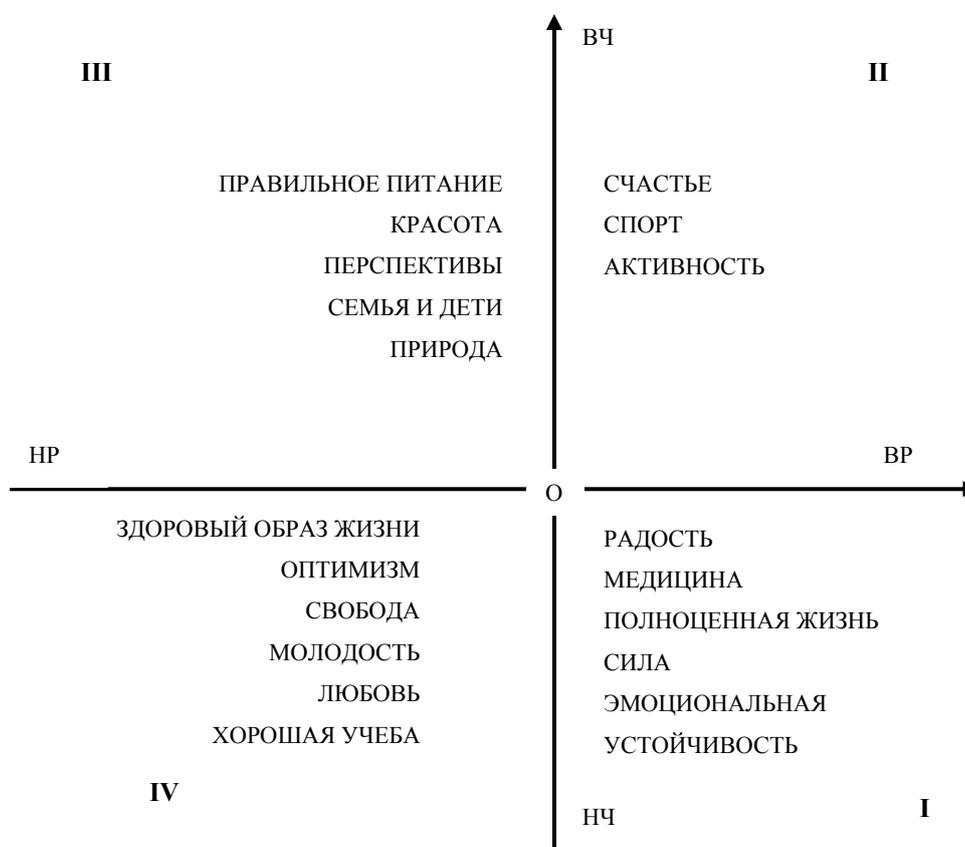


Рис. 1. Ядро и периферия социальных представлений о здоровье.
 Цифрами на рисунке обозначены: I – зона ядра социального представления;
 II, III – потенциальная зона изменения; IV – зона периферии социального представления.
 Сокращения на рисунке: O – точка пересечения медианы частоты и среднего ранга;
 ВЧ – высокая частота ассоциации; НЧ – низкая частота ассоциации;
 ВР – высокий ранг ассоциации; НР – низкий ранг ассоциации

Среди элементов, образующих ядерную структуру объекта «здоровье» (квадрант I), в нашем исследовании оказались понятия «счастье» (43; 3,04), «спорт» (32; 3,27), «активность» (31; 3,66). Наиболее

часто цитируемый в нашем исследовании элемент, ассоциативно соотносимый студентами со здоровьем, – «счастье» – высказан каждым третьим испытуемым, самый высокий ранг (3,66) отмечен у элемента «активность». Из полученных результатов вполне очевидно, что «счастье» является наиболее согласованным и устойчивым элементом в социальных представлениях студентов о здоровье. Стоит заметить, что в «Философском энциклопедическом словаре» (1983) счастье определяется как чувственно-эмоциональная форма идеала, обозначающая такое состояние человека, которое соответствует наибольшей внутренней удовлетворенности условиями своего бытия, полноте и осмысленности жизни, осуществлению своего человеческого назначения. У А. Шопенгауэра встречаем мысль о том, что среди факторов, обуславливающих счастье человека, в первую очередь нужно назвать здоровье и красоту человека, что практически напрямую соотносится с полученными нами эмпирическими результатами.

Несколько реже, но оставаясь в пределах квадранта I (зоны ядра социального представления), студенты педагогического вуза связывают здоровье с занятиями спортом (смысловые ассоциации: «тренировки», «бег», «зарядка», «гимнастика»), с физической активностью и трудоспособностью. Таким образом, на уровне устойчивых социальных представлений можно констатировать, что в понимании студенческой молодежи здоровье аффективно окрашено и сопряжено с фелицитарными переживаниями; оно поддерживается активным образом жизни, занятиями спортом, ему сопутствует высокая работоспособность.

Высказывания, образующие квадрант II (ВРНЧ) и являющие собой первую периферическую систему элементов, составляющих потенциальную зону изменения социальных представлений о здоровье, – это, в первую очередь: «радость» (18; 3,98), «медицина» (16; 2,97), а также «полноценная жизнь» (13; 3,14), «сила» (10; 3,03), «эмоциональная устойчивость» (9; 3,00). Оценивая математико-статистические показатели частот встречаемости и средние ранги обозначенных понятий, можно видеть, что в зоне потенциальных изменений и трансформации социального представления конструкт «здоровье» у молодежи чаще всего ассоциируется с позитивными эмоциональными проявлениями («веселье», «хорошее настроение», «смех», «юмор», «отдых», «улыбки», «развлечения» и т.п.), достижениями и возможностями современной медицины. В области изменения социального представления присутствуют и другие элементы, в частности, указывающие на высокую ценность и даже на экзистенциальную значимость здоровья («здоровье = жизнь»), отраженные в таких ассоциациях, как «желание жить», «долгая жизнь», «жизнь», «жажда жизни», «жизнелюбие», «полноценная жизнь».

Еще одна зона, входящая в первую периферическую систему социального представления о здоровье, – зона высоких частот и низких

рангов (квадрант III) – включает такие элементы, как «правильное питание» (36; 2,91), «красота» (27; 2,63), «перспективы» (23; 1,94), «семья и дети» (22; 2,85), «природа» (19; 1,32). На уровне первой периферической системы формируется представление о здоровье как о феномене, имеющем физические очертания (смысловые ассоциации: «красота», «привлекательность», «цветущий вид», «блеск в глазах», «здоровый цвет лица» и т.п.), соотносимом со здоровым образом жизни, и, прежде всего, в представлении молодых, с правильным питанием. Зона потенциальных изменений социальных представлений студентов о здоровье отражает его связь с окружающей человека средой обитания: ближним и дальним социумом (смысловые ассоциации: «семейное счастье», «идиллия в семье», «домашняя обстановка», «дети», «родители», «коллеги по работе», «дружный коллектив», «хороший начальник» и др.), а также с природой, оказывающей релаксирующее воздействие на психологическое и физическое самочувствие (смысловые ассоциации: «цветы», «ромашки», «бабочки», «птицы», «лето», «весна», «солнце», «чистый воздух»). Здоровье социально значимо, оно оказывается необходимой составляющей успешности человека: элемент «перспективы» имеет большое количество смысловых связей («огромные возможности», «успех», «перспективное будущее», «удача», «все успеваешь», «хорошая карьера», «профессиональный рост» и т.п.). Необходимо заметить, что элементы, образующие зону потенциальных изменений (I и II квадранты), объединяют более половины (52,6%) всех высказанных ассоциаций, что, на наш взгляд, отражает вариативность, смысловую подвижность и мобильность социального представления «здоровье» в юношеском возрасте.

Собственно периферическая система социальных представлений о здоровье (квадрант IV) образована понятиями: «здоровый образ жизни» (17; 2,05), «оптимизм» (14; 1,94), «свобода» (14; 2,40), «молодость» (12; 1,33), «любовь» (10; 1,99), «хорошая учеба» (11; 2,38). Наиболее частотным показателем второй периферической системы социальных представлений о здоровье является ассоциация «здоровый образ жизни». Этот элемент конкретизируется через такие ассоциации, как «занятия спортом», «отсутствие вредных привычек», «без наркотиков», «здоровая пища», «санаторий», «полноценный сон», «соблюдать режим» и др. Попытка систематизации ассоциаций, указывающих на здоровый образ жизни, позволяет выделить несколько направлений:

1) конкретные действия, предпринимаемые для достижения и поддержания здоровья («утренняя зарядка», «поход в фитнес-клуб», «правильное питание», «отказ от вредных привычек», «бросить курить», «часто не употреблять пиво и алкоголь»);

2) отсутствие симптомов и проявлений болезни («полноценный сон», «ничто не беспокоит», «ничего не болит», «норма», «жизнь со здоровым сердцем», «нет препятствий для путешествий», «отсутствие противопоказаний для активного отдыха»);

3) набор лечебно-профилактических и медицинских мер, напрямую связанных с лечением («регулярное посещение врача», «профилактика», «санаторий», «диспансеризация», «аптека», «прием витаминов», «повысить иммунитет»);

4) гармония физического и психического («в здоровом теле – здоровый дух», «полное благоприятное психическое и физическое состояние», «равновесие»).

Сходные результаты встречаем у других авторов. Так, кластерный анализ определений, полученных И.Б. Бовиной на московской выборке студентов, продемонстрировал попадание в один кластер таких мер, как занятие спортом и правильное питание; чуть более удаленным от этого кластера было отсутствие вредных привычек [2].

Возвращаясь к описанию элементов дальней периферии социальных представлений о здоровье, можно констатировать, что их набор отражает присущие юношескому возрасту и объективно актуальные для молодых аспекты студенческой жизни, такие как «свобода», «молодость», «любовь», «хорошая учеба», «оптимизм». Студенты акцентируют роль здоровья, оптимизма и уверенности в будущем: «если есть здоровье, то все получится», «когда здоров, то и с учебой все ладится». Здоровье дает человеку ощущение свободы и полноты жизни, предоставляет широкий спектр возможностей в любой ситуации. Можно видеть, что перечисленные элементы отражают наличие физической, эмоциональной и поведенческой составляющей в социальных представлениях студентов о здоровье. Вместе с тем расположение обозначенных элементов в потенциальной зоне изменения может указывать на существование альтернативных представлений, разделяемых меньшинством. Понятия, составляющие дальнюю периферию социального представления о здоровье, объясняют лишь 31% от всех высказанных ассоциаций. Невысокий процент согласованных элементов скорее всего указывает на существование у студентов разнообразного индивидуального опыта и говорит в пользу его вариативности и разнообразия.

Резюмируя сказанное выше, можно утверждать, что в обыденных представлениях студентов педагогического вуза здоровье является некой данностью, которая не нуждается в объяснении и не имеет причин. В современном обществе оно является несомненной ценностью и даже обязанностью людей «быть здоровыми». Здоровье ассоциируется с активностью, оптимизмом и требует приложения заметных усилий, выполнения определенного поведения и соблюдения превентивных мер. Оно поддерживается активным образом жизни, занятиями спортом, ему сопутствует высокая работоспособность. Дискурсивный ряд ассоциативных высказываний студентов позволяет констатировать: здоровье – это самое дорогое, что есть у человека, это счастье.

Литература

1. *Ананьев В.А.* Основы психологии здоровья. Кн. 1: Концептуальные основы психологии здоровья. СПб. : Речь, 2006. 384 с.
2. *Бовина И.Б.* Социальная психология здоровья и болезни. М. : Аспект Пресс, 2008. 263 с.
3. *Каган В.Е.* Внутренняя картина здоровья – термин или концепция? // Вопросы психологии. 1993. № 1. С. 86–88.
4. *Кузьмина Ю.В., Залевский Г.В.* Здоровье в системе ценностей студенческой молодежи // Сибирский психологический журнал. 2010. № 38. С. 20–23.
5. *Никифоров Г.С.* Психология здоровья : учеб. пособие. СПб.: Речь, 2002. 256 с.
6. *Тхостов А.Ш.* Психология телесности. М. : Смысл, 2002. 287 с.
7. *Цветкова И.В.* Проблема психологического изучения внутренней картины здоровья // Психологические исследования. 2012. № 1(21). URL: <http://psystudy.ru>

INTERNAL PICTURE OF HEALTH AND SOCIAL REPRESENTATIONS ABOUT IT OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL HIGH SCHOOL

Korytova G.S. (Irkutsk)

Summary. In article psychosocial aspects of a problem of the relation of the person to the health are considered, results of empirical research of social representations about health in the youth environment are stated.

Key words: health; illness; health psychology; an internal picture of the health; a healthy way of life; social representations.

ЭКОЛОГО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИЗУЧЕНИЮ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ РОССИЙСКИХ И КИТАЙСКИХ ОДАренных ШКОЛЬНИКОВ

Л.И. Ларионова, В.Г. Петров (Иркутск),
М.А. Сафронова (Благовещенск)

Аннотация. Рассматриваются особенности духовного уровня психического здоровья одаренных российских и китайских школьников. Авторами анализируются внутренняя и внешняя составляющие духовности. Констатируются общее и особенное в развитии духовности российских и китайских школьников. Установлено, что динамика духовности школьников России и Китая в период социально-экономических и культурных преобразований в обществе имеет существенные отличия, обусловленные культурно-этническими особенностями респондентов.

Ключевые слова: интеллектуальная одаренность; эколого-психологический подход; психическое здоровье; духовное здоровье; этнопсихологические особенности.

Исследования, проводимые в контексте экологической психологии, являются чрезвычайно актуальными. Ученые отмечают, что «...происходит смысловое (семантическое) расширение понятия “экология”»: из биологического оно становится междисциплинарным (экология человека, включая экологию детства, экология личности и др.), наполняется мировоззренческим смыслом (экология сознания, экология духовности и т.п.)» [6. С. 12].

В «Большом психологическом словаре» [2] под экологической психологией понимается направление исследований, связанное с изучением влияния на поведение и психику тех или иных факторов среды (от космических, климатических, метеорологических, пространственно-географических до огромного разнообразия социокультурных). С этой точки зрения вся психология может считаться экологической. Среда человека охватывает совокупность природных и социальных факторов, которые могут влиять прямо или косвенно на жизнь и психику людей. В нашей работе мы рассматриваем социальную среду как этнопсихологическую, связанную с этнокультурными особенностями конкретных стран (Россия и Китай).

Социальная среда подвержена влиянию как внутренних факторов, так и внешних, интернациональных, к которым может быть отнесена глобализация, затрагивающая не только экономические устои общества, но и культурные, духовно-нравственные. Возрастает интернализация моральных ценностей, которая в последнее время носит все более однонаправленный характер и может быть обозначена как «ве-

стернизация»: распространение западной культуры и идеологии в такие, например, традиционные коллективистские культуры, как Россия и Китай, подрывает их многовековые моральные принципы и создает неразрешимые нравственные дилеммы.

Стабильность системы ценностей, социальных установок и социальных образцов морали, веры составляет основу психического и социального здоровья любого общества. Глубокие социально-экономические изменения в нашей стране вызвали небывалый рост невротизации и психопатизации населения, сопровождающийся значительным увеличением различных дезадаптивных расстройств, ростом психопатологии и социопатий. В связи с этим проблема психического здоровья населения России чрезвычайно актуальна. По имеющимся данным, в современной России наблюдается высокий уровень самоубийств, в том числе среди молодежи в возрасте до 17 лет. Значительная часть населения нуждается в квалифицированной психолого-психиатрической помощи. Отмечается беспрецедентный рост психиатрической патологии среди молодежи, рост агрессивных проявлений, насилия и преступности (1-е место по смертности от убийств в Европе и СНГ) и т.д. В совокупности вышеназванные и аналогичные им данные выстраиваются в целостную картину, свидетельствующую о болезненном состоянии нашего общества, его духовно-нравственной деградации. Это порождает острую необходимость в принятии экстренных мер, в том числе по изучению и коррекции психического здоровья детей, подростков и молодежи.

Проблема психического здоровья в настоящее время исследуется представителями разных областей науки и практики: медиков, психологов, философов, социологов. Существуют различные подходы к определению термина «психическое здоровье». По представлениям Е.Р. Калитиевской [5], психическое здоровье невозможно определить в терминах стереотипных представлений. Психическое здоровье – это не диагноз, а способ существования человека в мире. Психическое здоровье зависит от доверия к себе, от степени принятия факта собственного существования, от степени внутренней противоречивости своих собственных ценностей и потребностей и их совпадения с потребностями и ценностями социума. Понятие психического здоровья во многом относительно, оно подвержено влиянию общей системы отношений и норм той или иной культуры.

Б.С. Братусь [3] предлагает многоуровневую модель психического здоровья, согласно которой высший уровень личностного здоровья, отвечающий за производство смысловых жизненных ориентаций, оказывает влияние на нижележащие уровни, которые характеризуют степень адаптации и психофизиологическое состояние.

По мнению Г.В. Залевского, «психология здоровья имеет своим объектом не болезнь (расстройство) и шире – больного человека, а

здоровье и здорового человека; задачи и предмет ее научных и практических интересов – психология здорового человека, изучение интра- и экстраличностных факторов сохранения и укрепления здоровья всех уровней – физического, психического (функционального), психологического (душевного и духовного), а также выявление факторов и условий профилактики нарушений здоровья, формирования здорового образа жизни и адекватной “внутренней картины здоровья”. Во многом круг ее задач пересекается с задачами психогигиены и первичной профилактики – не лечение болезней, а их предупреждение» [4. С. 177].

Мы, разделяя взгляды вышеупомянутых авторов, считаем психическое здоровье сложной многоуровневой системой и выделяем четыре достаточно специфичных уровня: психофизиологический, психологический, социальный и духовный. На каждом из выделенных уровней здоровье человека имеет свои особенности.

Духовное здоровье личности мы рассматриваем как высший уровень ее психического здоровья. Этот уровень, по нашему мнению, является интегративным. Он характеризуется самоактуализацией, духовной зрелостью и творческим проявлением личности. В. Франкл [7] говорил о духовном измерении человека, о ноосфере. Он видел, ощущал эту «материю» в экстремальном опыте пребывания в лагере смерти. Э. Фромм [8] утверждал, что понять индивидуального пациента, выяснить особенности его здоровья можно лишь, установив его ответ на экзистенциальный вопрос, т.е. выяснив его тайную индивидуальную религию. Эта индивидуальная религия может не совпадать с его религиозной принадлежностью, может сочетаться с полным отрицанием любой религии, но главное – она существует как реальный психологический факт, реальные внутренние опоры человеческой жизни. Для изучения области духовного здоровья необходимо поставить вопрос о его природе, о тех идеях, образах, ценностях, опосредующих символах, которые составляют эту сферу. Определение критериев оценки психического здоровья является ключевым при решении этой проблемы и относится к числу сложнейших комплексных проблем философии, социологии, психологии, медицины. Перспективными являются как комплексный подход с выделением отдельных критериев по каждому уровню психического здоровья, так и поиск общих интегративных критериев, позволяющих говорить о состоянии психического здоровья в целом. На наш взгляд, эти подходы не взаимоисключают, а взаимодополняют друг друга.

О духовном здоровье можно судить по состоянию духовности личности, понимаемой нами как высший уровень развития личности, в котором условно можно выделить две составляющие: внутреннюю и внешнюю. Внутренняя включает в себя смысложизненные ориентации, я-концепцию, установки, мировоззренческую позицию, ценности и т.д. Внешняя проявляется в отношении к другому человеку и связана с доминантой на лицо другого.

Целью нашей работы было исследование психического здоровья одаренных российских и китайских школьников. В последние годы проблема интеллектуальной одаренности в России, Китае и других странах стала объектом пристального внимания со стороны государства. Выявление, сопровождение, поддержка и развитие одаренной личности – одно из главных стратегических направлений реформирования существующих систем образования.

По мнению А.Г. Асмолова, «...одаренные создают будущую культуру личностными вкладами своей индивидуальности, при этом они могут опережать современников на целое столетие. Они пролагают новые пути, дают цели и средства грядущим поколениям, совершают новый шаг в истории умственной эволюции... Они подобны людям, жертвующим собой ради других. Они представляют собой разновидность человеческого духа, не выгодную для самосохранения, но в высшей степени важную для сохранения человеческого вида» [1. С. 661–662].

Мы рассматриваем интеллектуальную одаренность как интегральное личностное образование, в котором духовность является системообразующим фактором. Духовное здоровье одаренной личности важно для развития интеллектуальной одаренности и для реализации ее в социуме.

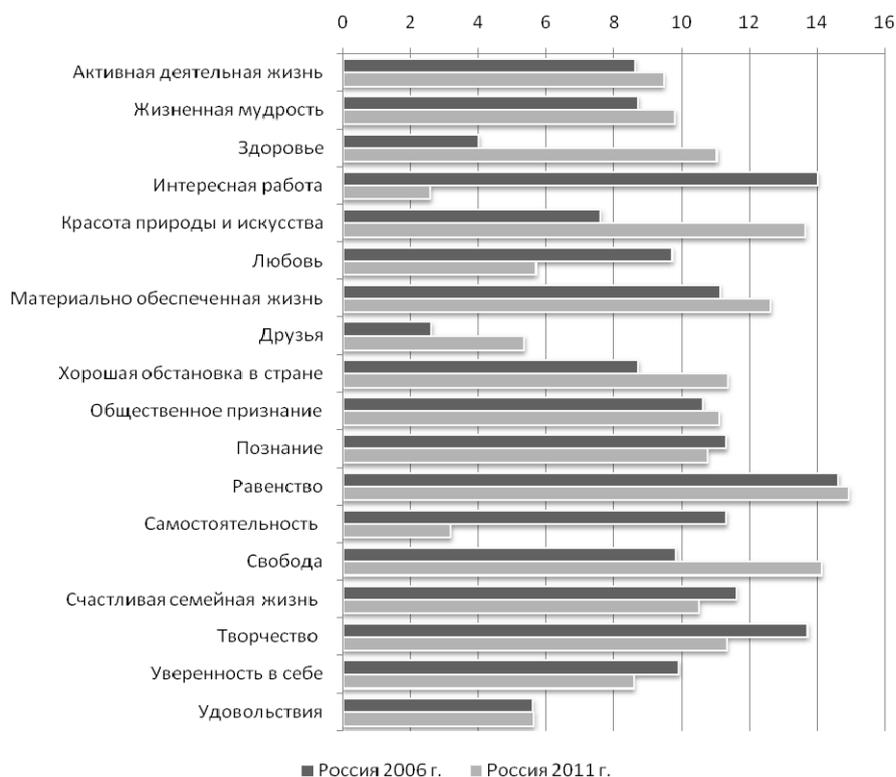


Рис. 1. Терминальные ценностные ориентации российских школьников (усредненный ранг)

Исследование проводилось с 2006 по 2011 г. на базе учебных заведений классического типа: в России – МОУ СПОШ «Гимназия № 1» г. Благовещенска (Амурская область), в Китае – общеобразовательная школа № 20023 г. Суй Хуа (провинция Хейлунцзян). Совокупная выборка включала 140 школьников, средний возраст которых составил 11–12 лет.

В нашей работе о состоянии внутренней составляющей духовности мы судили по результатам теста М. Рокича, направленного на изучение ценностных ориентаций. Внешняя составляющая оценивалась по результатам теста Т. Лири, выявляющим особенности межличностного взаимодействия.

Остановимся на анализе полученных результатов. Как видно из рис. 1, в российской выборке наблюдается кардинальная перестройка структуры терминальных ценностей ($r_s = 0,143$ при $p = 0,58$). Школьники в 2011 г. так же, как их сверстники в 2006 г., высоко ценили «здоровье» и «удовольствия», отрицали значимость «равенства» и индифферентно относились к таким ценностным ориентациям, как «счастливая семейная жизнь», «познание», «творчество», «общественное признание» и «материально обеспеченная жизнь».

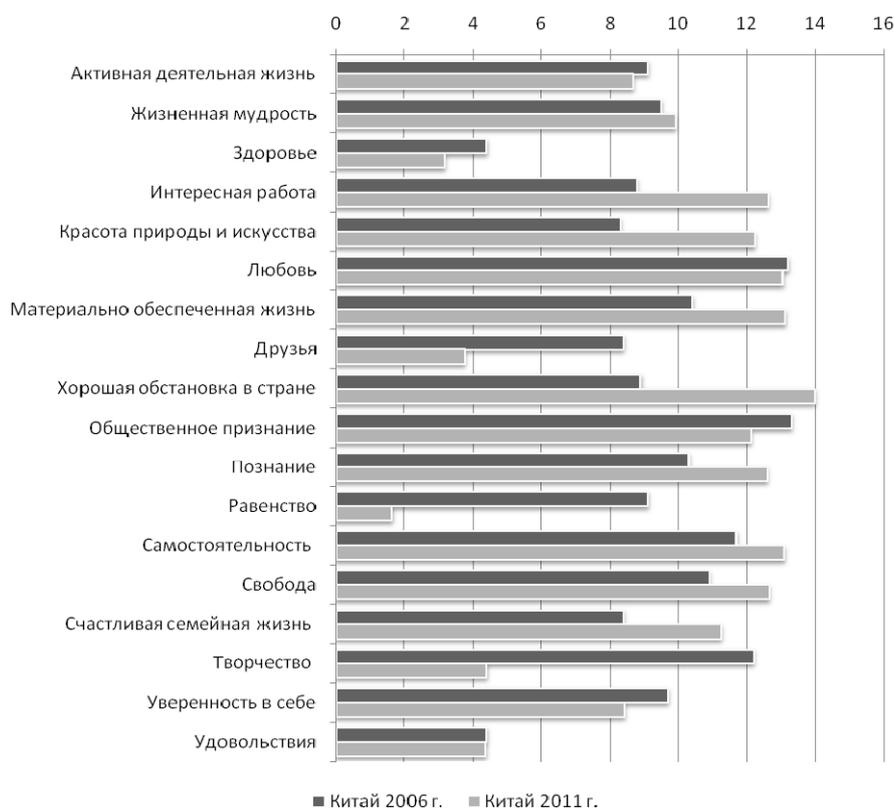


Рис. 2. Терминальные ценностные ориентации китайских школьников (усредненный ранг)

В число значимых школьники в 2011 г., в отличие от 2006 г., включали такие ценности, как «самостоятельность» (но при этом парадоксальным образом отрицали ценность «свобода»), «интересная работа» и «любовь». В число явно незначимых ценностей попадают «красота природы и искусства» и «свобода», т.е. эстетические и экзистенциальные ценностные ориентации. В данном случае связанные с ними «экологические» ценности явно не разделяются нашими респондентами. Учитывая то, что такие важные экзистенциальные ценности, как «свобода», «творчество», «равенство» и «познание», находятся в числе незначимых, можно констатировать наличие проблем, связанных с духовным компонентом, сильных мотивационных барьеров, которые в перспективе могут существенно помешать раскрытию потенциала одаренности у исследуемых учащихся, и, следовательно, на уровне школы должна вестись целенаправленная планомерная и постоянная работа по активизации духовности личности.

Как видно из рис. 2, в Китае изменение в структуре терминальных ценностей происходит более плавно, о чем свидетельствуют результаты корреляционного анализа (по Спирмену): $r_s = 0,425$ при $p = 0,08$. За рассматриваемый период в числе значимых терминальных ценностей сохранились «здоровье» и «удовольствия». В 2011 г. большую значимость для школьников приобрели такие ценностные ориентации, как «творчество», «равенство» и «друзья», что в совокупности указывает на стремление китайских одаренных школьников к гармоничному, творческому развитию с учетом как собственных интересов, так и интересов окружающих. Вместе с тем для школьников Китая заметно утратили свою ценность такие ориентации, как «счастливая семейная жизнь», «хорошая обстановка в стране», «интересная работа», «познание», «свобода», «самостоятельность», «красота природы и искусства».

Анализ инструментальных ценностей показал еще более интересную картину. В российской выборке иерархия инструментальных ценностей у школьников в 2011 г. по сравнению с 2006 г. претерпела значительные трансформации ($r_s = 0,141$ при $p = 0,56$).

В 2011 г. для школьников, как это видно из рис. 3, была характерна более высокая значимость таких ценностных ориентаций, как «высокие запросы», «образованность», «рационализм», «широта взглядов» и «независимость». В число незначимых они относят «честность», «терпимость», «самоконтроль», «ответственность» и, так же, как и в 2006 г., «исполнительность», «смелость в отстаивании своего мнения», «непримиримость к недостаткам», «твердую волю», «эффективность в делах» и «аккуратность». Иными словами, современные российские школьники склонны к перфекционизму, ориентированы на собственные прагматические интересы, для них важным является собственное интеллектуальное развитие, но при этом они отрицают необ-

ходимость брать на себя ответственность, соблюдать принятые в обществе нормы и правила, склонны проявлять нетерпимость, т.е. готовы добиваться поставленной цели любыми средствами.

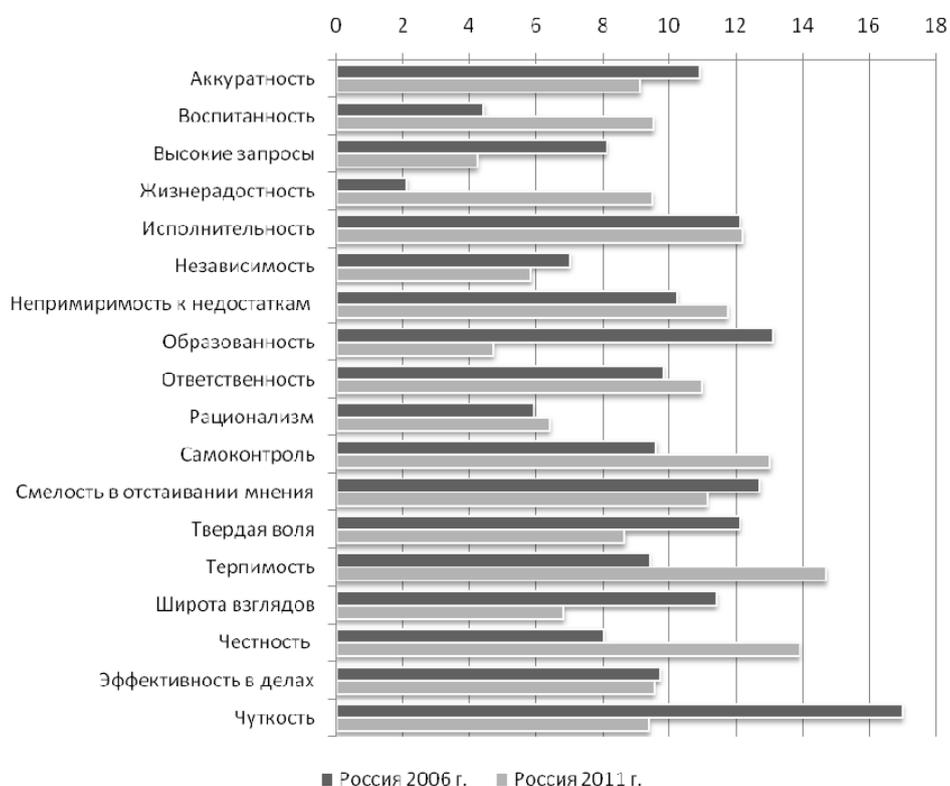


Рис. 3. Инструментальные ценностные ориентации российских школьников (усредненный ранг)

Структура инструментальных ценностей у китайских школьников в 2006 и 2011 гг. обнаруживает заметную степень рассогласованности ($r_s = 0,332$ при $p = 0,17$).

Как видно из рис. 4, в 2011 г. китайские школьники, по сравнению с 2006 г., больше ценят «эффективность в делах», «рационализм», «образованность» и меньшее значение придают «терпимости», «ответственности», «исполнительности», «честности», «широте взглядов» и «высоким запросам». В числе незначимых и индифферентных ценностей находятся «твердая воля», «смелость в отстаивании своего мнения», «самоконтроль», «нетерпимость к недостаткам», «независимость», «аккуратность».

В целом можно сказать, что китайские школьники стали более прагматичными, но и более инфантильными, отрицающими необходимость личной ответственности и собственных волевых усилий. Китайские школьники не придают значения такому качеству, как самокон-

троль, у них на внутреннем культурном уровне заложены терпимость, четкая скоординированность действий, продуманные поступки и эмоциональная сдержанность. Это связано с этнокультурными особенностями китайских школьников (коллективизм и др.).

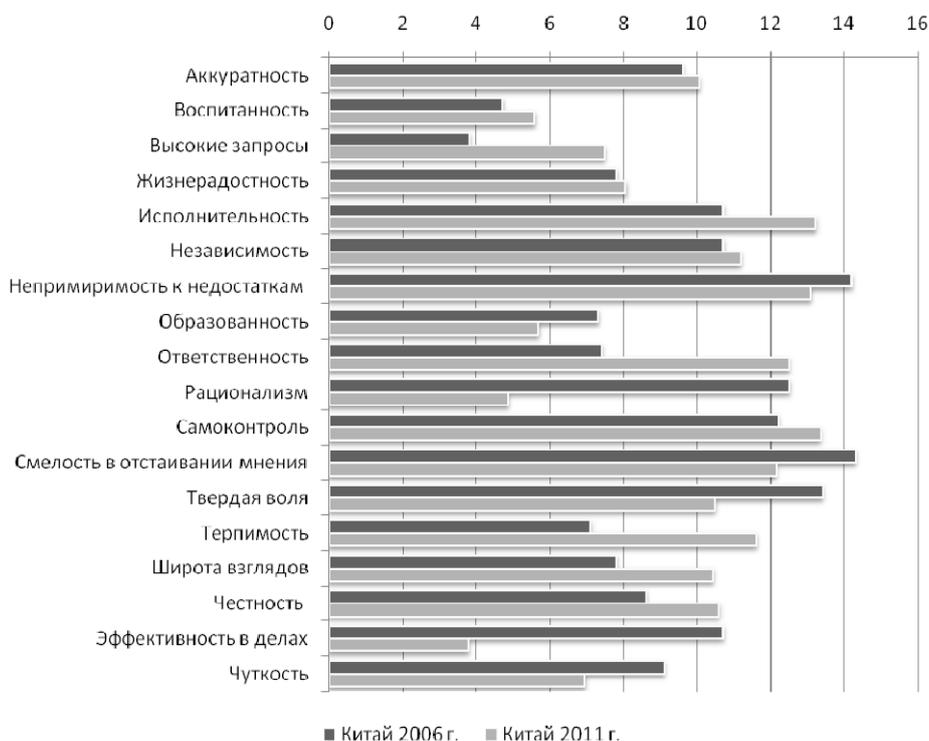


Рис. 4. Инструментальные ценностные ориентации китайских школьников (усредненный ранг)

Внешнюю составляющую духовности одаренных школьников отражают данные, полученные по методике Т. Лири. Российские одаренные школьники с развитием общества становятся более подозрительными и менее дружелюбными, в то время как китайские одаренные школьники становятся более подчиняемыми и зависимыми по сравнению с данными первого среза. Уровень конформных реакций, как показывает наше исследование, значительно выше в Китае, чем в нашей стране, что можно объяснить культурными особенностями респондентов. Китай всегда отличался повышенной конформностью населения, и это не считалось недостатком, а рассматривалось в качестве национальной особенности.

Полученные нами данные могут также интерпретироваться в контексте социально-экономических и культурных изменений в рассматриваемых странах. Неблагоприятные тенденции в духовной сфере одаренных школьников могут быть связаны с низким уровнем духовно-нравственного состояния общества. Проблемы в духовной сфере

личности затрудняют процесс социальной адаптации, мешают полноценной и полнофункциональной интеграции в современное общество, нивелируют ее потенциал. Все это приводит к «растворению» одаренной личности в общей массе, а энергия нереализованного потенциала из позитивной может трансформироваться в деструктивную.

Литература

1. *Асмолов А.Г.* Культурно-историческая психология и конструирование миров. Москва ; Воронеж, 1996. 768 с.
2. *Большой психологический словарь* / сост. и общ. ред. Б. Мещеряков, В. Зинченко. СПб. : Прайм-Еврознак, 2003. 672 с.
3. *Братусь Б.С.* К проблеме человека в психологии // Вопросы психологии. 1997. № 5. С. 3–19.
4. *Залевский Г.В.* Введение в клиническую психологию. Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. 224 с.
5. *Калитиевская Е.Р.* Психическое здоровье как способ бытия в мире: от объяснения к переживанию // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М. : Смысл, 1997. С. 231–238.
6. *Панов В.И.* Экологическая психология: Опыт построения методологии. М. : Наука, 2004. 197 с.
7. *Франкл В.* Человек в поисках смысла. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
8. *Фромм Э.* Здоровое общество // Психоанализ и культура. М. : Юристь, 1995. С. 285–610.

EO-PSYCHOLOGICAL APPROACH TO STUDYING OF MENTAL HEALTH OF GIFTED RUSSIAN AND HINESE PUPILS

Larionova L.I., Petrov V.G. (Irkutsk), Safronova M.A. (Blagoveshensk)

Summary. Authors analyze specifics of spiritual level of mental health of gifted Russian and hinese pupils from the stempoint of eo-psyhological approach. Authors researh internal and external omponents of spirituality and identify general and speifi fators of spiritual development of Russian and hinese pupils. Authors onlude that dynamis of spirituality of Russian and hinese pupils during soial and eonomi transitions is very different, whih is explained by ultural and ethnial speifis.

Key words: intelletual giftedness; eo-psyhological approach; mental health; spirituality; ethno-psyhological speifis.

ВЛИЯНИЕ СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИХ РЕФОРМ НА ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ НАСЕЛЕНИЯ ВОСТОЧНОЙ СИБИРИ

А.Д. Гольменко, В.А. Хаптанова (Иркутск)

Аннотация. Анализируя результаты исследования, можно с высокой степенью уверенности утверждать, что существует взаимосвязь состояния психического здоровья населения с социально-экономическими факторами. Выделены классы заболеваний, которые можно отнести к группе «социально зависимых» от воздействия этих факторов. Среди четырех классов заболеваний наибольший темп изменения продемонстрировали болезни нервной системы и психические расстройства.

Ключевые слова: социально-экономические факторы; психологическое здоровье; стресс; заболеваемость.

Политические и экономические преобразования в России сопровождаются ухудшением здоровья населения и ростом смертности. Предполагается, что психосоциальные факторы могут быть одной из причин негативной динамики ухудшения состояния здоровья населения и влиять на заболеваемость и смертность. Изменение экономических отношений, безработица, конкуренция, интенсификация труда, дифференциация общества по социальной, религиозной, национальной принадлежностям – все это способствует изменению жизненных условий существования человека, вызывает и провоцирует социальный стресс.

К таким факторам можно отнести: социально-экономический статус, уровень социальных связей и межличностных отношений, жизненные события, уровень личностной тревожности и тип поведения, информированность и отношение к вопросам здоровья. Стресс развивается в результате взаимодействия между личностью и средой, вызывается жизненными событиями, превосходящими адаптивные возможности личности. Признана значительная роль хронического или острого стресса, особенно в период структурных перестроек в обществе, переходящем к новым моделям социальной системы.

Отношение к своему здоровью и профилактике, установка на здоровый образ жизни являются одними из важных социально-психологических факторов, отражающих особенности мотивации, характерологические свойства личности. Материальные условия жизни, ограничения доступа к фундаментальным конструктивным блокам здоровья, таким как хорошее жилье, хорошая пища, общественные возможности, могут влиять и на психическое здоровье. Заболеваемость, смертность, качество здоровья, а также любой индикатор социально-экономического положения (доход, класс, условия проживания,

бедность, образование) зависят от социально-экономического статуса населения [3].

Следовательно, имеются психосоциальные составляющие социального и экономического стресса, которые влияют на уровни преступности, депрессии, самоубийств и потребления алкоголя. Тяжелые экономические условия, таким образом, создают эффект детонации: бедность и трудности, сопровождающие ее, влияют на здоровье в виде увеличения заболеваемости и смертности у тех лиц, которые проигрывают материально, чье здоровье страдает больше всего.

В этих условиях особую актуальность приобретает вопрос о критериях самого психического здоровья. В самой общей форме под ним, по-видимому, следует считать нормальное течение психических процессов (внимание, восприятие, память и т.д.). Психическое здоровье – важная составная часть здоровья человека, поэтому нет ничего удивительного в том, что физическое здоровье связано с психическим самым тесным образом. В первую очередь, это обусловлено тем, что организм человека – это система, в которой все элементы взаимосвязаны друг с другом и воздействуют друг на друга. Значительная часть этих взаимодействий опосредуется через нервную систему, поэтому психическое состояние воздействует на работу внутренних органов, а состояние последних, в свою очередь, сказывается на психике. Таким же образом через нервную систему опосредуется комплекс влияний, который не связан с социальным окружением.

Под нормальным психическим здоровьем понимается гармоничное развитие психики, соответствующее возрасту, возрастной норме данного человека. Благоприятное функциональное состояние рассматривается как комплекс характеристик и функций, обеспечивающих эффективное выполнение человеком задач, стоящих перед ним в различных сферах жизнедеятельности. Одним из ведущих показателей функционального состояния психики является умственная работоспособность, которая интегрирует основные характеристики психики – восприятие, внимание, память и др. Под умственной работоспособностью понимают «определенный объем работы, выполняемый без снижения оптимального для данного индивидуума уровня функционирования организма». Высокая умственная работоспособность – один из основных показателей психического здоровья и важный индикатор благоприятного функционального состояния организма в целом.

«Психология здоровья» – понятие значительно более масштабное, чем, например, «психогигиена» или «психопрофилактика», задача которых – предупреждать возникновение нервно-психических расстройств [1]. Главной задачей психологии здоровья является «улучшение уже вполне здорового человека», а также сохранение, укрепление и целостное развитие духовной, психической, социальной и соматической составляющих здоровья.

Психология здоровья имеет своим объектом не болезнь (расстройство) и шире – больного человека, а здоровье и здорового человека; задачи и предмет ее научных и практических интересов – психология здорового человека, изучение интра- и экстраличностных факторов сохранения и укрепления здоровья всех уровней – физического, психического (функционального), психологического (душевного и духовного), а также выявление факторов и условий профилактики нарушений здоровья, формирования здорового образа жизни и адекватной «внутренней картины здоровья». Во многом круг ее задач пересекается с задачами психогигиены и первичной профилактики – не лечение болезней, а их предупреждение [4].

«Здоровье» и «болезнь» относятся к числу тех диалектических, взаимодополняющих понятий, которые в принципе не могут быть однозначно определены, их постоянное осмысление, переоценка приводят к становлению нового знания, к формированию более целостного взгляда на феномен человека [2].

Поэтому норма психического здоровья определяется очень сложно, в основном качественно, и граница между болезнью и здоровьем в ряде случаев размыта. Вот почему пограничные состояния значительно более характерны для нервной системы, нежели для других органов и систем. В силу же все пронизывающих связей нервной системы с различными системами и внутренними органами такие состояния – это еще большая трудность для определения. Необходимо принимать во внимание и степень напряжения, которая возникает у человека при выполнении той или иной работы. Напряжение – это физиологическая «цена», которую организм платит за выполнение той или иной деятельности: уровень активности вегетативных систем, концентрация гормонов и др. Один и тот же уровень работоспособности у разных людей обеспечивается ценой неодинаковых усилий, что особенно заметно у детей.

Для здоровой психики характерно положительное эмоциональное состояние как устойчивый характер откликов на различные события, факты. Преобладающее эмоциональное состояние (радость, чувство тревоги, грусть и т.д.) – это настроение, тот эмоциональный фон, на котором проходит жизнь человека со всеми ее компонентами. Именно эмоциональное состояние оказывает мощное влияние на психическое здоровье и является его надежным индикатором, поэтому негативное эмоциональное состояние – показатель ухудшения психического здоровья и здоровья в целом. Следствием таких отрицательных эмоций (особенно подавляемых) являются заболевания нервной системы, в частности неврозы.

Вероятность срыва высшей нервной деятельности, как и возникновение отрицательных эмоциональных состояний, во многом зависят от условий, в которых живет и трудится человек, отношения к нему,

его деятельности, его проблемам со стороны окружающих, а также от индивидуальных особенностей нервной системы человека, его психофизиологической организации. Неврозом заболевают в основном люди низкоадаптивные, слабые, неуверенные в себе. Невроз – это следствие неразрешенного внутреннего конфликта мотивов при недостаточно высокой эффективности механизмов психологической защиты и выраженном пассивно-оборонительном поведении в стрессовых ситуациях.

При нарушении информационных и регуляторных процессов в мозгу возникают разнообразные функциональные нарушения в системе органов, связанных с соответствующей частью мозга. Проявляются эти нарушения у разных людей по-разному и прежде всего там, где есть какие-то «слабые места» (или генетическая предрасположенность, или приобретенные вследствие нарушения здорового образа жизни, или то и другое одновременно). Чаще всего невротические состояния проявляются в резком снижении работоспособности, ухудшении сна, памяти, снижении аппетита, могут нарушаться стабильность кровотока и давление крови, появляются головные боли и боли в разных органах. Примером таких нарушений является «синдром эмоционального выгорания», которым пользуются психологи для объяснения таких состояний. Если поначалу жалобы человека не подтверждаются данными объективных исследований, то при недостаточной или неквалифицированной медицинской помощи могут развиваться органические заболевания: гипертония, инфаркт миокарда, язвы желудка или двенадцатиперстной кишки, сахарный диабет и т.д.

Далее мы приводим результаты изменения медико-демографических показателей у населения г. Иркутска в период социально-экономических преобразований.

Результаты исследования медико-демографических процессов в г. Иркутске за период с 1990 по 2010 г. показали, что определяющим признаком являлась противоестественная убыль населения. Анализ статистики демографических процессов указывает на то, что за данный период отмечалось ежегодное уменьшение численности населения, и только начиная с 2008 г. численность населения стала незначительно возрастать (табл. 1).

Выявлено изменение половозрастной структуры населения. Гендерная структура населения характеризовалась тем, что имелись резко выраженные диспропорции, особенно в основных репродуктивных возрастных группах – так, к 2010 г. на 100 мужчин приходилось 123 женщины. В старших возрастных группах разница достигала еще больших значений – 263 женщины на 100 мужчин.

Одной из основных тенденций изученных демографических процессов стало увеличение доли людей пожилого возраста в составе населения, связанное как с падением уровня рождаемости, так и с незначительным повышением продолжительности жизни. Начиная с

2006 г. сокращалась доля населения в трудоспособном возрасте (с 65,7% в 2005 г. до 64,0% в 2010 г.).

Т а б л и ц а 1

Динамика основных демографических показателей, характеризующих статистику населения на территории г. Иркутска за период 1990–2010 гг.

Год	Численность населения		Гендерное соотношение		Доля населения трудоспособного возраста		Доля безработных	
	тыс. чел.	% изм.	женщин на 1 000 мужчин	% изм.	%	% изм.	%	% изм.
1990	636,7	–	1225	–	60,2	–	0,4	–
2000	588,4	–7,59	1202	–1,88	63,1	+4,82	0,7	+75,00
2001	587,2	–0,20	1207	+0,42	63,8	+1,11	0,8	+14,29
2002	582,8	–0,75	1212	+0,41	64,1	+0,47	0,7	–12,50
2003	578,1	–0,81	1211	–0,08	64,3	+0,31	0,8	+14,29
2004	582,5	+0,76	1215	+0,33	65,2	+1,40	0,8	±0,00
2005	578,1	–0,76	1218	+0,25	65,7	+0,77	0,8	±0,00
2006	575,9	–0,38	1223	+0,41	65,5	–0,30	0,6	–25,00
2007	575,9	±0,00	1226	+0,25	65,1	–0,61	0,6	±0,00
2008	579,2	+0,57	1225	–0,08	64,7	–0,61	0,6	±0,00
2009	579,3	+0,02	1230	+0,41	64,0	–1,08	1,2	+100,00
2010	589,3	+1,73	1227	–0,24	63,9	–0,16	0,9	–25,00

Динамическая оценка показателей, характеризующих механическое движение населения, представлена в табл. 2.

Установлено, что показатель рождаемости на изучаемой территории сокращался с середины 1990-х гг., достигнув наименьшего значения в 1999 г. – 9,9 случая на 1 000 населения. В последующем отмечался рост данного показателя, однако число родившихся превышало число умерших, и только начиная с 2007 г. впервые за 15 лет коэффициент естественного прироста населения составил 0,9%.

Сокращение численности населения происходило вследствие как его противоестественной убыли, так и отрицательных миграционных процессов (в 2004 г. миграционная убыль достигла 3 112 чел.). Впервые за период с 2000 г. только в 2008 г. миграционный прирост приобрел положительное значение. На годы, когда наблюдалась наиболее выраженная убыль населения, приходился и высокий отток населения из г. Иркутска.

Ухудшение материальных условий жизни населения приводило к ухудшению социально-психологического климата семьи, что нашло отражение в динамике соотношения числа браков и разводов, максимум негативных тенденций которого пришелся на 2003 г.

За анализируемый период наиболее высокий уровень смертности в г. Иркутске был зарегистрирован в 2003 г. – 15,8‰. В последующие годы отмечается тенденция снижения данного показателя.

Т а б л и ц а 2

**Динамика основных демографических показателей, характеризующих
механическое движение населения на территории г. Иркутска
за период 1990–2010 гг.**

Год	Рождаемость		Смертность		Естественный прирост		Миграционный прирост		Соотношение браков и разводов	
	На 1 000 населения	% изм.	На 1 000 населения	% изм.	На 1 000 населения	% изм.	абс. (чел.)	% изм.	Число разводов на 1 000 браков	% изм.
1990	15,4	–	10,5	–	4,9		3580	–	379	–
2000	10,9	–29,22	14,7	+40,00	–3,8	–177,55	–331	–109,25	773	+103,96
2001	11,0	+0,92	15,2	+3,40	–4,2	+10,53	–575	+73,72	781	+1,03
2002	11,5	+4,55	15,5	+1,97	–4,0	–4,76	–1019	+77,22	799	+2,30
2003	12,2	+6,09	15,8	+1,94	–3,8	–5,00	–2889	+183,51	803	+0,50
2004	12,5	+2,46	15,3	–3,16	–2,8	–26,32	–3112	+7,72	742	–7,60
2005	12,1	–3,20	15,1	–1,31	–3,0	+7,14	–2633	–15,39	588	–20,75
2006	12,2	0,83	13,8	–8,61	–1,6	–46,67	–1043	–60,39	574	–2,38
2007	13,5	10,66	12,6	–8,70	0,9	–156,25	–559	–46,40	524	–8,71
2008	14,4	6,67	12,7	+0,79	1,7	+88,89	2481	–543,83	569	+8,59
2009	14,8	2,78	12,9	+1,57	1,9	+11,76	311	–87,46	585	+2,81
2010	14,2	–4,05	12,5	–3,10	1,7	–10,53	3182	+923,15	497	–15,04

Детальный анализ причин смертности позволил выявить в г. Иркутске, Иркутской области и в целом по РФ основные причины смерти: болезни системы кровообращения (до 51,1% за анализируемый период), травмы, отравления и воздействие внешних причин (16,0±1,0%), злокачественные новообразования (14,5±0,5%). Данная ситуация свидетельствует о сохраняющемся на изучаемой территории существенном негативном влиянии факторов социально-экономического порядка, приводящем к росту смертности от внешних так называемых управляемых причин.

Анализ показателя ожидаемой продолжительности жизни населения г. Иркутска позволил определить ее уровень в 2010 г. – 65,1 года, при этом отмечалась выраженная разница между значениями показателей для мужчин (58,9 года) и женщин (72,1 года), достигшая в 2010 г. 13,2 года. То есть уже при рождении предполагается, что мужское население города в среднем не доживает до пенсионного возраста.

Одним из важнейших критериев, характеризующих здоровье населения, является заболеваемость, которая в г. Иркутске за период 2008–2010 гг. выросла на 4,5%.

Проанализировав заболеваемость населения г. Иркутска, мы выделили некоторые классы заболеваний, которые можно отнести к «со-

циально зависимым» от воздействия экономических преобразований в обществе. К ним можно отнести болезни сердечно-сосудистой системы, органов пищеварения, нервной системы и органов чувств и психические расстройства. Они характеризуются в этот период либо резким ростом, либо резким снижением показателей. Стресс и ухудшение социально-экономических показателей – причина такого изменения.

Т а б л и ц а 3
Заболееваемость населения г. Иркутска болезнями нервной системы и психическими расстройствами (на 1 000 соответствующего населения)

Год	Болезни нервной системы			Психические расстройства		
	Дети	Подростки	Взрослые	Дети	Подростки	Взрослые
1992	76,5	290,0	156,9	6,7	19,7	17,2
1993	80,1	335,3	158,6	2,6	5,9	8,1
1994	80,7	237,8	194,5	3,2	3,1	3,5
1995	72,6	102,6	75,0	4,8	1,5	1,6
1996	69,6	88,1	74,7	8,6	2,4	1,4
1997	61,7	91,5	74,6	10,8	19,4	6,6
1998	70,1	103,4	82,7	13,5	23,3	10,8
1999	52,3	73,2	14,8	19,9	24,8	12,1
2000	41,5	56,6	13,2	29,6	32,9	11,8
2002	51,9	59,9	14,5	53,5	100,3	18,9
2004	55,5	45,5	15,5	15,1	20,8	9,1
2006	47,3	68,9	14,3	15,9	10,6	8,9
2008	48,1	75,1	18,0	7,7	12,8	6,2
2010	41,3	74,8	17,5	8,3	13,5	7,3

Как показало проведенное исследование, за период социально-экономических преобразований, проводимых в стране, показатели заболеваемости населения менялись наиболее существенно. Среди четырех групп социально зависимых заболеваний наибольший темп изменения показали болезни нервной системы и психические расстройства. При этом наиболее выраженное увеличение в ответ на негативное изменение социально-экономических условий выявлено у подростков, затем у взрослых и в меньшей степени у детей (табл. 3).

Представленная в табл. 3 динамика изменения заболеваемости психическими расстройствами показывает, что начиная с 1992 г. происходило снижение этой патологии, а с 1997 г. наблюдается ее рост. Причем увеличение заболеваемости выше у подростков, затем у детей и в меньшей степени у взрослых. Если сравнивать динамику изменения показателей, то можно сделать вывод о том, что снижение показателей болезней нервной системы приводит к повышению заболеваемости психическими расстройствами. Причем болезни нервной системы относятся в первую очередь с социально-экономическими преобразованиями.

Резкое изменение социально-экономических условий в обществе приводит к срыву адаптационных возможностей людей и провоцирует стадию психического утомления. Этим можно объяснить резкое увеличение психических расстройств после стабилизации заболеваний нервной системы. Состояние психологического напряжения вызывает особые реакции в сфере высшей нервной деятельности, сопровождающиеся вегетативными компонентами. Адаптация не является стойкой, рано или поздно факторы, действующие на психику, приводят к срыву работы высшей нервной деятельности и развитию неврозов. Неврозы характеризуются дезорганизацией как психических, так и вегетативных функций, которые в конечном итоге приводят к возникновению или обострению психических расстройств.

Таким образом, можно с высокой степенью уверенности утверждать, что существует взаимозависимость психического здоровья населения и социально-экономических факторов. Решение указанных проблем носит комплексный характер, который должен включать взаимодействие общества и конкретного человека. При этом решение возможно только при формировании государственных программ, направленных на уменьшение стрессообразующих факторов, таких как безработица, социальная незащищенность, отсутствие условий для самореализации, низкая заработная плата и доступность жилья, заниженная престижность социально значимых профессий. Решение этих проблем позволит стабилизировать ситуацию в обществе и как следствие повысить качество психического здоровья населения.

Литература

1. *Ананьев В.А.* Введение в психологию здоровья : учеб. пособие. СПб., 1998.
2. *Васильева О.С., Филатов Ф.Р.* Психология здоровья человека: эталоны, представления, установки : учеб. пособие для студентов высш. учебных заведений. М. : Академия, 2001. 352 с.
3. *Гольменко А.Д.* Психология здоровья человека : учеб. для студентов вузов (факультетов психологии). Иркутск : ИЦ РВХ ВСНЦ СО РАМН, 2004. 324 с.
4. *Залевский Г.В.* Введение в клиническую психологию : учеб. пособие для студентов вузов. Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. 224 с.

THE INFLUENCE OF SOCIAL-ECONOMIC REFORMS TO THE INDEX OF MENTAL HEALTH OF THE POPULATION OF EASTEN SIBERIA

Golmenko A.D., Naptanova V.A. (Irkutsk)

Summary. Analysing the results of studing it is possible to state with confidence there is the correlation of the state of mental health of the population with the social-economic factors. The classes of distinguished deseases may be classify to the group of «social dependent2 on these factors. Among four classes of deseases the highest rate of alteration was shown by the mental deseases and the deseases of the nervous system.

Key words: social-economic factors; mental health; stress; desease.

ПСИХИЧЕСКОЕ СОСТОЯНИЕ И ОТНОШЕНИЕ К БОЛЕЗНИ У ОНКОБОЛЬНЫХ РАЗНОГО ПОЛА

В.Г. Асеев (Иркутск)

Аннотация. Излагаются результаты пилотажного (предварительного) изучения психического состояния онкобольных мужского и женского пола и их отношение к болезни. Установлено, что для обеих групп обследованных характерен ярко выраженный синдром депрессии, причём у женщин он проявляется слабее. Тип отношения к болезни имеет многокомпонентную структуру: на доминирующий у больного тип (например, тревожный) «накладываются», как правило, негативные черты других типов – неврастенического, апатического, ипохондрического.

Ключевые слова: психические состояния депрессии и тревожности; типы отношения к болезни у онкобольных мужского и женского пола.

Известно, что любая болезнь, кроме типичных для нее клинических проявлений, сопровождается более или менее серьезными изменениями психики больного. Эти проявления особенно ярко выражаются у больных с различными видами злокачественных опухолей. Постановка диагноза «рак» вызывает тяжелейший психоэмоциональный стресс, который нередко сопровождается целым рядом негативных психических состояний: тревогой, депрессией, ипохондрией, апатией и др. Эти состояния существенным образом углубляют течение болезни. Не случайно многие специалисты (ученые и практики) высказывают обоснованное мнение, что не только успех лечения, но и социально-психологическая реабилитация, возвращение к полноценной жизни в семье и обществе во многом зависят от психического состояния больного, от его отношения к болезни и активной личностной позиции, направленной на борьбу с недугом.

В последние десятилетия интерес к проблеме психических состояний значительно усилился со стороны не только психологов, но и медиков. Особенно большое внимание в общепсихологической и медицинской научной литературе уделяется описанию состояния тревоги. Основополагающие подходы к его изучению и соответствующие теоретические концепции представлены в работах Н.Д. Левитова [5], А.О. Прохорова [10], Г.В. Залевского [4], Б.Е. Петерсона [9], В.М. Астапова [1], А.В. Гнездилова [2], Т.А. Немчина [8], А.В. Чаклина [16], Н.А. Русиной [11], З. Фрейда [15], Е. Спилбергера [14], Р. Мэй [7], К. Саймонтона и С. Саймонтона [12] и многих других ученых.

По мнению большинства авторов, тревога – закономерная психологическая реакция в ситуации неопределенности и ожидания, которая характеризуется дефицитом информации и непрогнозируемым исхо-

дом. В отличие от эмоции страха, которая является реакцией на какую-либо конкретную опасность, тревога проявляется как ощущение и ожидание неопределенной угрозы, характер и время возникновения которой не поддается предсказанию. У онкобольных тревога является ведущим компонентом их стрессового психоэмоционального состояния. Именно степень выраженности данного симптома служит основным ориентиром при оценке характера и силы психогенной реакции больного на действие стрессора (постановка диагноза «рак»).

Особенность состояния тревоги выражается в том, что оно в значительной степени определяет внутреннее, субъективное отношение больного к своей болезни, «внутреннюю картину болезни» [6]. При адекватном типе реагирования люди правильно оценивают свое состояние и перспективы лечения, их оценка совпадает с оценкой врача. Однако в большинстве случаев реакции на болезнь располагаются на двух противоположных полюсах [8]. На одном полюсе представлены явления анозогнозии (субъективная недооценка, отрицание болезни), а на другом – явление гипернозогнозии (разные формы переоценки болезни). Образно явление анозогнозии сравнивают с «бегством от болезни», а гипернозогнозии – с «уходом в болезнь».

Знакомство с научной литературой показывает, что в области онкологии есть еще целый ряд психологических вопросов, которые заслуживают дальнейшего изучения. Например, нет сколько-нибудь полных сведений о возрастных психологических различиях в реакциях на болезнь – приводятся лишь отдельные сведения, что пациенты сравнительно молодого возраста (моложе 40 лет) обнаруживают более тяжелые психогении, чем лица старшего и старческого возраста. Молодые и более образованные люди демонстрируют большую глубину и разнообразие психопатологических проявлений, чем пожилые и менее образованные. Недостаточно изучены также особенности психических состояний, их динамика у мужчин и женщин, половые различия пациентов в их отношении к болезни и другие вопросы. Все это существенно тормозит разработку комплексного подхода к профилактике, лечению и последующей реабилитации больных раком.

В настоящей статье речь пойдет о результатах нашего предварительного (пилотного) исследования, цель которого – выявить особенности психического состояния и отношение к болезни у онкобольных мужского и женского пола. Мы считаем, что изучение этого вопроса имеет существенное значение для понимания психологических аспектов онкологических заболеваний и их лечения, а также для организации последующей профессиональной и социальной реабилитации указанных категорий больных.

Исследование проводилось на базе Иркутского областного онкологического диспансера. В качестве обследуемых в нем приняли участие пациенты с тяжелыми формами онкологических заболеваний (рак

желудка, рак прямой кишки, опухоль мозга) в возрасте 45–50 лет (n = 41 пациент, в том числе 20 мужчин и 21 женщина). Все пациенты находились на стационарном лечении в отделении химиотерапии. Обе группы пациентов по возрасту, тяжести заболевания и стадии лечения были достаточно однородными и сопоставимыми.

При проведении психодиагностического исследования использовались следующие методики:

1. Методика дифференциальной диагностики депрессивных состояний В.А. Жмурова [3]: опросник, состоящий из 44 блоков утверждений, в каждом из которых содержится 4 варианта ответов. Респонденту предлагается в каждом блоке выбрать тот вариант ответа, который более других соответствует его самочувствию и настроению. Методика позволяет выявлять негативные психические состояния (депрессии, тревоги, апатии), а также получать данные об уровне проявления депрессии.

2. Шкала личностной и ситуативной тревожности Е. Спилбергера, адаптированная Ю.Л. Ханиным [14], позволяет дифференцированно измерять тревожность и как общее личностное свойство, и как ситуативное психическое состояние, что очень важно при изучении состояния онкологических больных. Шкала включает в себя инструкцию и 40 вопросов-суждений, 20 из которых предназначены для оценки уровня ситуативной тревожности, а 20 – для оценки личностной тревожности. Обработка результатов производится с помощью специального ключа, при интерпретации показателей используют следующие ориентировочные оценки тревожности: до 30 баллов – низкая тревожность, 31–44 – умеренная, 45 и более – высокая.

3. Личностный опросник Бехтеревского института (ЛОБИ). Включенные в этот опросник фразы-утверждения сгруппированы в 13 блоков («отношение к болезни», «отношение к врачам и медперсоналу», «отношение к работе» и т.д.), в каждом из которых имеется 10–16 утверждений. Обследуемого просят выбрать наиболее подходящие для него утверждения и внести их номера в соответствующий регистрационный лист. С помощью ЛОБИ диагностируются гармоничный, тревожный, ипохондрический, меланхолический, неврастенический, эгоцентрический и другие типы отношений больного¹.

В дополнение к перечисленным методикам использовалось клиническое интервью, которое включало 5 блоков вопросов: 1) знакомство и установление контакта с больным; 2) подтверждение анамнестических данных; 3) выявление преморбидных особенностей личности; 4) выявление психологических конфликтов; 5) выявление особенностей внутренней картины болезни.

¹ В сборе фактического материала и его обработке активное участие принимала выпускница-дипломница факультета психологии Иркутского государственного университета А.В. Асеева.

Переходим к изложению результатов исследования. Как показывают полученные данные, общее самочувствие обследованных нами больных характеризуется доминированием двух психических состояний – депрессии и тревожности. Депрессию как определенное психическое состояние человека можно рассматривать с двух точек зрения. Если этот термин используется для описания текущего настроения, то депрессия означает временное, преходящее настроение, которое характеризуется чувством грусти, уныния, подавленности, повышенной утомляемостью. Оно, как правило, не затягивается дольше 7–10 дней. Если же симптомы депрессии сохраняются более длительное время, а их тяжесть и сложность нарастают, то следует говорить о клиническом депрессивном синдроме, который включает в себя широкий спектр психосоматических дисфункций: глубокую подавленность настроения, тоску, меланхолию, тревогу, апатию, ипохондрию, мнительность и общую заторможенность всей психической и двигательной активности. Как видно из табл. 1, депрессия проявляется у большинства обследованных нами пациентов.

Многие больные отмечают следующее: «постоянно нахожусь в угнетенном и подавленном состоянии», «испытываю такое чувство, будто жизнь зашла в тупик»; «всё кажется бессмысленным», «не чувствую прежнего интереса к людям»; отмечают, что «интерес к людям заметно уменьшился», «надежд на лучшее стало меньше, чем обычно», «бывает, что я ненавижу себя», «устаю сейчас намного больше, чем обычно» и т.д.

Т а б л и ц а 1

Распределение онкобольных по уровню выраженности состояния депрессии

Уровень выраженности	Женщины n = 21		Мужчины n = 20		Достоверность различий*
	Кол-во пациентов	%	Кол-во пациентов	%	
1. Депрессия отсутствует	3	14	2	9	p > 0,05
2. Депрессия минимальная	11	60	3	12	p < 0,01
3. Легкая депрессия	1	5	4	14	p > 0,05
4. Выраженная депрессия	4	12	5	30	p > 0,05
5. Глубокая депрессия	2	9	6	35	p < 0,02

Примечание. Достоверность определялась с помощью критерия Фишера, применяемого для оценивания различий между процентными долями двух выборок, отличающихся по частоте встречаемости определенного признака [13].

Уровень выраженности состояния депрессии у онкобольных мужского и женского пола различен. Как видно из таблицы, по уровню выраженности «депрессия отсутствует» лиц женского пола на 5% больше, чем

лиц мужского пола. Однако это различие не является статистически достоверным. Главное же отличие состоит в том, что в структуре женской депрессии наибольший удельный вес (60%) занимает второй уровень выраженности («депрессия минимальная»), тогда как среди мужчин этот уровень характерен лишь для 12% больных (различие статистически достоверно, $p < 0,01$). Статистически значимо также различие по показателям пятого уровня выраженности («глубокая депрессия»). Если этот уровень депрессии характерен лишь для 9% обследованных женщин, то в группе мужчин он имеет место у 35% обследованных ($p < 0,02$).

Мы получили также данные, которые заставляют предположить, что более низкий уровень депрессии у женщин в меньшей степени отразился на их умственной активности. Так, 71% обследованных женщин считают, что болезнь не отразилась негативно на их умственной работоспособности, в группе же мужчин такое мнение разделяют лишь 37%. Большинство мужчин отметили, что болезнь отрицательно повлияла на их интеллектуальную активность («чувствую теперь, что сильно «отупел»; «в голове мало мыслей»; «чувствую какую-то неясность в своих мыслях»). Проявились определенные отличия и в сексуальной сфере. Например, более половины обследованных женщин (57%) заявили, что у них резко снизился или полностью потерял интерес к сексу, тогда как среди мужчин на этот факт указали лишь 25%.

Результаты диагностики состояния тревожности по методике Спилбергера – Ханина (табл. 2) показали, что в группе мужчин личностная тревожность, которая представляет собой генетическую особенность каждого человека, проявилась следующим образом: для 10% обследованных характерен низкий уровень тревожности, для 60% – умеренный и для 30% – высокий. Близки к этому распределению и показатели по женской выборке: с низким уровнем тревожности – 6%, с умеренным – 55% и с высоким – 39%, т.е. существенных различий между двумя выборками больных здесь не наблюдается. При анализе данных, характеризующих ситуативную тревожность, которая, в отличие от личностной, возникает как эмоциональная реакция на конкретную стрессовую ситуацию (в данном случае на болезнь), было установлено, что количество больных, испытывающих высокий уровень тревожности, и у мужчин, и у женщин резко возрастает.

Как видно из таблицы, если высокая личностная тревожность была свойственна для 30% мужчин, то в ситуации болезни к ней добавляется ещё и ситуативная тревожность; в результате число пациентов, переживающих общую тревожность, возрастает уже до 81%. У женщин наблюдается такая же тенденция – число больных с высокой ситуативной тревожностью (70%) на 31% превышает число больных с высокой личностной тревожностью. Анализ конкретных результатов по каждому отдельному пациенту показал, что если личностная тревожность находится у больного на умеренном уровне, то ситуатив-

ная тревожность, как правило, поднимается до высокого уровня. Это касается лиц как мужского пола, так и женского.

Т а б л и ц а 2

**Распределение онкобольных по уровню
личностной и ситуативной тревожности, %**

№ п/п	Уровень тревожности	Виды тревожности			
		Личностная		Ситуативная	
		муж.	жен.	муж.	жен.
1	Низкий	10,0	6,0	–	–
2	Умеренный	60,0	55,0	49,0	30,0
3	Высокий	30,0	39,0	51,0	70,0

Анализ результатов, полученных по методике ЛОБИ, позволил выявить отношение онкобольных к болезни. Приведем для иллюстрации индивидуальный профиль отношения к болезни пациента Н. (рис. 1): по абсциссе обозначены символы типов отношения, а по ординате – количество баллов, набранных в пользу того или иного типа. Согласно методике диагностируются только те типы, в отношении которых набрано такое число баллов, которое достигает или превышает диагностическое число, установленное для каждого типа (Г – 7; Т – 4; И – 3; М – 3; А – 3; Н – 3; О – 4; С – 3; Я – 3; Ф – 5; З – 5; Р – 6; П – 3). В данном примере у пациента Н. в соответствии с набранными баллами доминирует тревожный тип отношения (Т), причем он отягощается чертами ипохондрии (И), апатии (А), неврастении (Н), мнительности (О) и эгоцентричности (Я).

Обработка результатов, полученных в целом по группе обследованных пациентов, показала, что гармоничное отношение к болезни (трезвая оценка своего состояния без склонности преувеличивать его тяжесть, но и без недооценки тяжести болезни) в среднем чаще встречается у женщин (18,0%). Тревожный тип отношения характерен и для мужчин, и для женщин, но отличается по структуре. Если у мужчин тревожность отягощается дополнительными чертами или подтипами других отношений (тревожный с чертами мнительности, тревожный с чертами апатии и паранойяльности, тревожный с чертами ипохондрии и т.д.), то у женщин эти подтипы отношений проявляются значительно реже.

Для определенного числа женщин характерен сензитивный тип отношения с чертами тревожной мнительности. Этот тип отношения выражается в чрезмерной озабоченности о возможном неблагоприятном впечатлении, которое может произвести на окружающих информация об их болезни; в опасении, что окружающие станут избегать их, считать неполноценными, а также в боязни стать из-за болезни обузой для близких. У некоторых женщин сензитивный тип отношения дополняется чертами эйфории, т.е. необоснованно повышенным настроем

нием (нередко наигранным), легкомысленным отношением к болезни и её лечению, надеждой на то, что «все само собой обойдётся».

Баллы

10													
9		■											
8		■											
7		■											
6													
5		■				■							
4		■				■	■						
3		■	■		■	■	■		■				
2		■	■		■	■	■		■				
1		■	■	■	■	■	■	■	■				
	Г	Т	И	М	А	Н	О	С	Я	Ф	З	Р	П

Рис. 1. Индивидуальный профиль отношения к болезни (больной Н.):

Г – гармоничный, Т – тревожный, И – ипохондрический, М – меланхолический,
 А – апатический, Н – неврастенический, О – мнительный, С – сензитивный,
 Я – эгоцентрический («уход в болезнь»), Ф – эйфорический, З – анозогнозический,
 Р – эргопатический, П – паранойяльный.

Заметные различия между мужчинами и женщинами отмечаются также по эгоцентрическому («уход в болезнь») и эргопатическому («бегство от болезни») типам отношения. Эти различия выражаются в том, что среди женщин больше лиц, которые субъективно переоценивают тяжесть своего заболевания, полностью концентрируют на нём свои мысли и переживания, т.е. полностью «уходят» в болезнь. Напротив, для мужчин в большей степени свойствен эргопатический тип отношения («бегство от болезни»). Этот тип отношения проявился у 30% мужчин и только у 6% женщин (статистическая значимость различия на уровне $p < 0,01$).

Таким образом, проведенное обследование онкобольных мужского и женского пола позволяет сделать следующие выводы:

1) для обеих групп характерен выраженный синдром состояния депрессии, однако у женщин наибольший удельный вес в структуре этого состояния имеет второй (минимальный) уровень;

2) в условиях болезни и у мужчин, и у женщин увеличивается ситуативная тревожность; на умеренный или высокий уровень личностной тревожности неизбежно «накладывается» ещё и высокий уровень ситуативной тревожности; в результате её общий уровень значительно возрастает;

3) тип отношения к болезни у онкобольных имеет многокомпонентную структуру, к доминирующему типу добавляются, как правило, ещё и негативные черты других типов (неврастения, апатия, ипохондрия и др.);

4) у женщин чаще, чем у мужчин, наблюдается гармоничный тип отношения к болезни, причем структура тревожности в меньшей степени включает в себя отягчающие черты других типов;

5) статистически значимые различия наблюдаются также по эгоцентрическому и эргопатическому типам отношения: «уход в болезнь» чаще проявляется у женщин, а отношение «бегство от болезни» – у мужчин.

С перечисленными отличиями в психическом состоянии онкобольных мужского и женского пола, а также отличиями в их отношении к болезни следует считаться как при лечении, так и при организации с ними реабилитационной работы.

Литература

1. Астапов В.М. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Прикладная психология. 1999. № 1. С. 41–47.
2. Гнездилов А.В. Психические изменения у онкологических больных // Практическая психология. 2001. № 5. С. 21–28.
3. Жмуров В.А. Психопатология. Иркутск, 1994. 304 с.
4. Залевский Г.В. Введение в клиническую психологию. Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. 224 с.
5. Левитов Н.Д. Психическое состояние беспокойства, тревоги // Вопросы психологии. 1969. № 1. С. 25–30.
6. Лурия А.Р. Внутренняя картина болезни и острые заболевания. М., 1977. 122 с.
7. Мэй Р. Краткое изложение и синтез теорий тревожности // Тревога и тревожность : хрестоматия / сост. В.М. Астапов. СПб., 2001. 256 с.
8. Немчин Т.А. Состояния нервно-психического напряжения. Л. : Изд-во ЛГУ, 1998. 256 с.
9. Петерсон Б.Е. Врач и онкологический больной // Вопросы онкологии. 1974. Т. 20.
10. Прохоров А.О. Методики диагностики и измерения психических состояний личности. М., 2004. 176 с.
11. Русина Н.А. Эмоции и стресс при онкологических заболеваниях // Мир психологии. 2002. № 4. С. 152–160.
12. Саймонтон К., Саймонтон С. Психотерапия рака : пер. с англ. СПб. : Питер, 2001. 288 с.
13. Сидоренко И.В. Методы математической обработки в психологии. СПб., 1996. 350 с.
14. Стилбергер Е. Концептуальные и методологические проблемы исследования тревоги // Стресс и тревога в спорте / сост. Ю.М. Ханин. М. : Физкультура и спорт, 1983. С. 12–24.
15. Фрейд З. Печаль и меланхолия // Психология эмоций. М. : Изд-во МГУ, 1993. С. 215–223.
16. Чаплин А.В. Психологические аспекты онкологии // Вопросы онкологии. 1992. № 7. С. 873–888.

PSYCHOLOGICAL STATE AND ATTITUDE TOWARDS ILLNESS AMONG MALE AND FEMALE CANCER PATIENTS

Aseev V.G. (Irkutsk)

Summary. The article describes results of a pilot (preliminary) research into psychological state of male and female cancer patients and their attitude towards illness. It was established that both patient groups that took part in the research have an acutely manifested depression syndrome, which is less strongly expressed among females. The type of attitude towards illness has a multi-component structure: the dominating psycho-type of a patient (for example, anxious) is, as a rule, overlaid by negative features of other types (neurasthenic, apathetic, hypochondriac, etc.).

Key words: psychological states of depression and anxiety; types of attitude towards illness in male and female cancer patients.

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

УДК 159.923.5

ТЕХНОЛОГИИ РАБОТЫ ПСИХОЛОГА ПО РАЗВИТИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ С УЧЕТОМ НАЦИОНАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСОБЕННОСТЕЙ

Л.В. Скорова (Иркутск)

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (грант № А 120600903).

Аннотация. Обосновывается необходимость развития психологической культуры с учетом национально-психологических особенностей. Рассматриваются основные стратегии и технологии работы психолога, направленные на развитие психологической культуры.

Ключевые слова: психологическая культура; этнопсихологическая культура; стратегии работы психолога.

Известно, что недостаточный уровень развития психологической культуры приводит к возникновению трудностей во взаимодействии, общении и отношениях, непониманию индивидуальных, гендерных, половозрастных и этнопсихологических особенностей других людей, неумению адаптироваться в социуме, управлять собой, своими психическими процессами и функциями, оптимально разрешать сложные ситуации, возникающие в тех сферах жизни и деятельности, в которые человек вовлечен, незнанию способов самопознания и самораскрытия и т.д. В целом психологическая культура способствует не только изменению самого человека, но и развитию (изменению) окружающих его людей.

Значительный вклад в изучение сущности, структуры, функций, проявлений и методов изучения психологической культуры личности внесли И.В. Аксенова, М.Р. Битянова, И.В. Будовская, В.И. Гребенников, А.С. Гусева, А.В. Гумницкая, И.В. Дубровина, А.В. Егорова, В.А. Ильин, Н.И. Исаева, Л.С. Колмогорова, И.Б. Котова, В.И. Кузин, Н.И. Лифинцева, Г.И. Марасанов, О.И. Мотков, Н.Н. Обозов, Е.А. Овсянникова, А.Б. Орлов, М.В. Попова, Е.И. Рогов, И.В. Савельева, Е.Е. Сапогова, Н.Т. Селезнева, В.В. Семикин, Т.В. Шубницына и др. Основные подходы к пониманию психологической культуры и ее структуры были сформулированы в основном при рассмотрении вопросов ее становления у школьников в процессе образования. Психологическая культура рассматривается как способ гармонизации внутреннего мира личности; инвариант любого вида профессиональной культуры; часть общей культуры человека (как члена семьи, гражданина, специалиста), предполагающая освоение им системы знаний в области основ научной психологии, основных умений в деле понимания особенностей психики (своей и окружающих людей) и использования этих знаний в обыденной жизни, в самообразовании

и профессиональной деятельности; комплекс активно реализующихся культурно-психологических стремлений и соответствующих умений; понимание и знание себя и других людей, адекватная самооценка и оценка других людей, саморегулирование личностных состояний и свойств, саморегуляция деятельности, регулирование отношений с другими людьми; одно из наиболее гармоничных психологических образований, которое является «механизмом эффективной и продуктивной адаптации человека в социуме, доминантой психологического здоровья и фактором качества любой человеческой деятельности». Наиболее популярным в педагогической практике является подход Л.С. Колмогорова к пониманию психологической культуры как составной части общей культуры человека, являющейся сложноструктурированным образованием, позволяющим ему понимать внутренний мир человека, эффективно решать жизненные психологические проблемы, адаптироваться и самоопределиться в социуме, способствующей самореализации, саморазвитию, гармонизации внутреннего мира и отношений с окружающими, порождающей состояние внутреннего благополучия [5].

Несмотря на повышенный интерес к проблеме психологической культуры, мы полагаем, что недостаточно уделяется внимания изучению технологий развития психологической культуры у представителей различных этносов. Большой вклад в развитие этнопсихологических воззрений внесли Г.В. Залевский, В.Г. Крысько, А.Д. Карнышев, Л.Г. Почебут, Н.В. Калинина, Г.У. Солдатова, Т.Г. Стефаненко и др. [3–9]. Известно, что в современной России происходит трансформация национального сознания людей, обостряется проблема межэтнического взаимодействия, увеличивается межэтническая напряженность, обостряются этнические фобии, повышается уровень этнической интолерантности, а в образовательных учреждениях в одном учебном коллективе обучаются представители не менее 8 этнических групп, каждая из которых обладает только ей присущими национально-психологическими особенностями. Поэтому нам представляется значимым для образовательных учреждений развитие психологической культуры обучающихся с учетом национально-психологических особенностей.

Под психологической культурой мы понимаем часть общей культуры человека, благодаря которой он способен понимать свой внутренний мир и внутренний мир других людей, эффективно взаимодействовать с людьми, различающимися по возрастным, национальным, половым и другим признакам, оптимально решать психологические проблемы; стремиться к саморазвитию, гармонизации внутреннего мира, отношений с окружающими, и считаем, что одним из путей ее повышения является психологическое образование. Кроме того, мы полагаем, что можно говорить и об этнопсихологической культуре как совокупности этнокультурных и этнопсихологических знаний, умений и навыков, позволяющих адекватно оценивать специфику и условия взаимодействия, взаимоотношений и общений с представителями конкретных этнических общностей.

Эмпирическое исследование, направленное на выявление основных компонентов межкультурной компетентности у студентов вузов Иркутской области, проводимое в течение 2011–2012 гг., показало, что 78,6% студентов, являющихся представителями различных этносов и религиозных предпочтений (буддизм, шаманизм, православие, мусульманство, атеизм), отметили, что они стремятся больше узнать о культуре и особенностях других национальностей, и еще 15,5% интересуются этим только по необходимости (в связи с возникшими проблемами). При этом большинство из них (55%) узнают информацию в Интернете и по телевидению. Кроме того, 24,1% студентов отмечают наличие конфликтов в учебных заведениях на межнациональной почве. Это и обусловило необходимость развития психологической культуры у студентов. Мы полагаем, что успех работы по ее развитию будет определяться используемыми технологиями и методами, и придерживаемся следующего понимания метода: «способ организации деятельности активных участников процесса обучения (обучающего и обучающегося) по передаче и приобретению знаний, умений, навыков, качеств и нравственных ценностей» [2].

Выбор технологий работы по развитию психологической культуры также был обусловлен результатами эмпирического исследования. Так, в качестве основных качеств, влияющих на взаимодействие с представителями других этносов, студенты определили способность легко и быстро устанавливать отношения с людьми (79,1%), способность корректно вести себя в конфликтных ситуациях (67,4%), уважение к другой личности (49,2%). Кроме того, назывались и такие качества, как терпимость к противоположным взглядам и мнениям (43%), уважение к религиозным ценностям и ритуалам других народов (33,7%), понимание своеобразия психологии людей разных национальностей (31%), понимание традиций и обычаев других народов (25,2%), умение быстро ориентироваться в особенностях других народов (21,7%). Поэтому в качестве основных стратегий работы по развитию психологической культуры с учетом национально-психологических особенностей предлагаем использовать следующие:

1. Стратегия обучения ассертивному поведению, которая предполагает развитие умений внимательно слушать, стремление понять точку зрения другого человека, стремление к достижению компромисса. Для реализации стратегии нами были разработаны тренинговые мероприятия с использованием метода разбора критических случаев, дискуссии и ролевых игр. Использование метода ситуационного анализа, который содержит описание проблемы для решения, позволяет индивидуально или при работе в группе самостоятельно анализировать ситуацию, диагностировать проблему и представлять свои находки и решения в дискуссии с другими. А в ходе дискуссии определяются недостающие знания и умения, которые планируются для приобретения на следующем занятии. Важно в ходе работы поощрять активное участие членов группы, а также предоставлять возможности для выражения различных мнений и точек зрения. В данной стратегии обучения можно использовать модели игро-

вого обучения, среди которых наиболее простые методы проигрывания ролей: просмотр видеозаписи, показывающий эффективные модели поведения человека в проблемных ситуациях; распределение и проигрывание роли для игры в моделируемой ситуации (отрабатываются эффективные способы поведения); перенос в практику приобретенных навыков. Она позволяет формировать культуру межнационального взаимодействия.

2. Стратегия самоуправляемого обучения, которая основана на теориях развития эмоционального интеллекта и предполагает целенаправленное развитие или укрепление какого-то качества той личности, какой человек является и (или) какой хочет быть. Эффективность данной технологии будет зависеть от того, насколько человек продумывает процесс саморазвития и определяет свои цели (или совершенствование своих способностей). Реализация данной стратегии предполагает использование упражнений, направленных на развитие национального самосознания, самооценки, самоконтроля, социальных навыков и таких личностных качеств, как уверенность в себе, этническая толерантность, коммуникабельность, открытость, эмоционально-волевая устойчивость к сложностям межнациональных отношений, оптимизм.

3. Коммуникативные стратегии обучения, целью которых является научить понимать, прогнозировать и контролировать успех или неудачу в межэтнических контактах. Их использование эффективно при развитии навыков межличностного общения и рефлексии собственных этнообусловленных черт личности обучающихся. Кроме того, реализация стратегий предполагает использование упражнений, направленных на формирование этнической идентичности как комплекса этнических представлений, чувств, основанных на принадлежности к этнической общности и индивидуальных стратегий в межличностных отношениях.

4. Стратегические тренинги, цель которых – предоставление обучающимся инструментов для выполнения различных действий: самодиагностика, выделение сильных и слабых сторон; осознание того, что помогает наиболее эффективно развивать психологическую культуру; применение уже известных и новых действий и умений; осуществление самоконтроля и мониторинга приобретаемых умений, перенос известных действий на новое содержание деятельности. Предметом воздействия в тренинге выступали: потребности, мотивы, ценности, познавательная сфера представителей этнических групп, а также поведенческие стратегии личности как представителя этнической группы.

Содержательная часть стратегий работы по развитию психологической культуры была направлена на: трансляцию достижений в психологических взглядах, умениях, способах деятельности, методах; обеспечение социальной адаптации, результативного взаимодействия, взаимопонимания, общения людей различных этносов; обеспечение эффективности деятельности человека, направленной на решение межэтнических проблем на базе имеющегося опыта, образованности, развития психических процессов и качеств; обеспечение эффективности процессов само-

регуляции, самоорганизации, самоконтроля; гармонизацию внутреннего мира человека, создание целостной непротиворечивой Я-концепции, состояния внутреннего благополучия, обеспечение полноценной духовной и душевной жизни человека, повышение качества жизни.

Использование технологий по развитию психологической культуры с учетом национально-психологических особенностей требует от психолога:

1) постоянного изучения специфики различных этнических общностей (знакомство с нравами, обычаями, традициями народов, которые представлены в группе, формы поведения, их реакции);

2) усилий по формированию опыта взаимоотношений между представителями различных этнических общностей и эмоционального восприятия такого рода контактов;

3) культуры межнационального общения: интерес к духовным ценностям своего и других народов, доброжелательность ко всем людям, сопереживание, сочувствие, сострадание, содействие, содружество и готовность прийти на помощь.

Учет национально-психологических особенностей при организации мероприятий по развитию психологической культуры не только является важной предпосылкой повышения их эффективности, но и представляет собой сложный процесс использования целого ряда специальных знаний и навыков, которые необходимо формировать у психологов.

Литература

1. Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В., Разгоняева Е.В. Гендерные особенности этнических стереотипов студенческой молодежи // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 65–70.
2. Змеев С.И. Технология обучения взрослых. М., 2002. С. 50.
3. Калинина Н.В. Развитие этносоциальной компетентности личности в контексте повышения жизненной стойкости // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. М., 1998.
4. Карнышев А.Д., Винокуров М.А. Этнокультурные традиции и инновации в экономической психологии. М., 2010.
5. Колмогорова Л.С. Диагностика психологической культуры школьников. М., 2002.
6. Крысько В.Г. Этническая психология. М., 2008. С. 139.
7. Почебут Л.Г. Кросскультурная и этническая психология. СПб., 2012.
8. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М., 1998.
9. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М., 2003.

THE TECHNOLOGIES OF A PSYCHOLOGIST'S WORK FOR DEVELOPMENT OF PSYCHOLOGICAL INTO ACCOUNT NATIONAL AND PSYCHOLOGICAL FEATURES
Skorova L.V. (Irkutsk)

Summary. The paper substantiates necessary of development of a psychological culture into account national and psychological features. It considers general strategy and technologies of a psychologist's work, which focused on development of psychological culture.

Key words: psychological culture; ethnopsychological culture; strategies of a psychologist's work.

ИНФОРМАЦИЯ
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ
НАЦИОНАЛЬНОГО ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОГО
ТОМСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО УНИВЕРСИТЕТА
К 15-летию юбилею

Психология как специальность существует в системе высшего профессионального образования более 50 лет. Начало психологического образования в Томском государственном университете можно отнести к 1947 г. Тогда на историко-филологическом факультете появилась новая специализация – «логика и психология». В 1952 г. была организована общеуниверситетская кафедра педагогики и психологии. Кафедра выполняла функции профессиональной подготовки и психологического сопровождения образовательного процесса, связанного с профессиональной ориентацией будущих педагогов. Возглавила кафедру Л.Г. Сагатовская. Новый уровень психологической компетентности, творческий импульс в деятельность кафедры были привнесены (1971 г.) выпускниками Ленинградского университета М.А. Холодной и В.И. Кабриным. К сожалению, С.Г. Сагатовская, а затем и М.А. Холодная, уехали из Томска, но остался В.И. Кабрин, который стал заведующим кафедрой педагогики и психологии, продолжая мужественно противостоять сибирским морозам и надеясь, что психология еще обретет свое достойное место в структуре Томского государственного университета.

И его надежды, как мы можем сегодня убедиться, оправдались. В 1985 г. была организована психологическая служба университета. Кафедра педагогики и психологии, психологическая служба и лаборатория социальной психологии стали фундаментом для создания в 1997 г. факультета психологии. Первый декан и основатель – проф. В.И. Кабрин. Как известно, кадры решают все. И поэтому новый сильный импульс развитию факультета психологии был задан приходом команды молодых, энергичных, перспективных психологов, в том числе кандидатов и докторов наук, во главе с профессором, членом-корреспондентом РАО Залевским Г.В. В их числе были и нынешние доктора наук, профессора Галажинский Э.В., Богомаз С.А., Бохан Т.Г., Козлова Н.В., Лукьянов О.В., Малкова И.Ю., кандидаты наук Левицкая Т.Е., Петрова В.Н. и др. Объединение сил психологов факультета, к которым позже присоединились профессора Ключко В.Е., Красноярцева О.М., Семке В.Я., Бохан Н.А. и др., позволило открыть новые кафедры, расширить спектр специальностей, открыть впервые в Томске два докторских диссертационных совета по психологии и педагогике, сделать тот прорыв в образовании, науке и других сферах деятельности факультета, который имеет место сегодня.

По меткому выражению В.И. Кабрина, факультет из «хижины» стал «цитаделью». Разумеется, в этом заслуга всех преподавателей и сотрудников факультета психологии, всего коллектива, который с 2005 г. возглавил профессор, академик РАО Галажинский Э.В. Следует отметить и ту существенную роль, которую сыграл в развитии факультета психологии, росте его ав-

торитета в Сибирском регионе и за его пределами «Сибирский психологический журнал».

Структура факультета:

- кафедра генетической и клинической психологии (зав. – заслуженный деятель науки РФ, проф., член-корр. РАО Г.В. Залевский);
- кафедра психологии личности (зав. – проф., академик РАО Э.В. Галажинский);
- лаборатория психологических практик (руководитель – проф. В.И. Кабрин);
- кафедра общей и педагогической психологии (зав. – проф. О.М. Краснорядцева);
- кафедра организационной психологии (зав. – проф. С.А. Богомаз);
- кафедра управления образованием (зав. – проф. Г.Н. Прозументова);
- кафедра социальных коммуникаций (зав. – проф. И.П. Кужелева-Саган);
- кафедра психологического консультирования и психотерапии (зав. – проф., академик РАМН В.Я. Семке);
- лаборатория психофизиологии (зав. – проф. С.А. Богомаз);
- лаборатория когнитивных исследований и психогенетики (зав. – доктор Ю.В. Ковас) создана в рамках постановления Правительства РФ № 220 «О мерах по привлечению ведущих ученых в российские образовательные учреждения высшего профессионального образования»;
- лаборатория психологической экспертизы (зав. – проф. Э.И. Мещерякова);
- лаборатория проектирования инновационных процессов в образовании (зав. – проф. Г.Н. Прозументова);
- лаборатория экспериментальной психологии (зав. – доц. Д.Ю. Баланев).

На факультете работают 89 (с учетом лаборатории психогенетики) преподавателей, среди них 6 членов государственных академий, 4 заслуженных деятеля науки РФ, 10 почетных работников ВПО, 23 доктора и 37 кандидатов наук.

За годы существования факультета реализовано более 100 научно-исследовательских проектов, поддержанных ведущими российскими и зарубежными научными фондами. Проведено более 50 конференций международного и российского уровней. Заслуги студентов и научно-педагогических работников факультета отмечены многочисленными премиями (включая государственные), наградами, дипломами и медалями международных научно-образовательных выставок.

Программы подготовки специалистов осуществляются по следующим направлениям: «Психология» (бакалавриат и магистратура), «Организация работы с молодежью» (бакалавриат), «Реклама и связи с общественностью» (бакалавриат), «Управление персоналом» (бакалавриат), «Менеджмент» (магистратура) по специальности «Клиническая психология».

Послевузовское образование осуществляется в очной и заочной аспирантуре по специальностям:

- 19.00.01 – общая психология, психология личности, история психологии;
- 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования;
- 19.00.04 – медицинская психология;
- 19.00.13 – психология развития, акмеология.

КАФЕДРА СОЦИАЛЬНЫХ КОММУНИКАЦИЙ

Кафедра социальных коммуникаций (СК) была создана в 2002 г. на базе факультета психологии НИ ТГУ (прежнее название – кафедра связей с общественностью). Изначально она имела статус «выпускающая», поскольку одно из основных направлений ее деятельности – это подготовка будущих профессионалов в области PR и рекламы. За годы существования кафедра выпустила около 300 таких специалистов. Все штатные преподаватели кафедры, среди которых 4 доктора и 6 кандидатов наук, являются научными исследователями, методистами и практиками.

В 2011 г. при кафедре СК был открыт бакалавриат «Реклама и связи с общественностью» сразу по четырем профилям: «Управление персональным и корпоративным имиджем», «Экспертиза рекламных и PR-продуктов», «Организация специальных событий и мероприятий (event - менеджмент)», «Работа с социальными медиа». В рамках каждого из них функционирует своя профильная мастерская, что позволяет будущим бакалаврам под руководством опытных преподавателей и профессионалов-практиков работать над соответствующими проектами, как учебными, так и имеющими реальных заказчиков.

Осенью 2013 г. кафедра СК приступит к реализации магистерской программы «PR и реклама в системе новых медиа» и станет первой кафедрой в университетском Томске, занимающейся подготовкой специалистов по новомедийным коммуникациям. Для этого штатными и внештатными преподавателями кафедры разработано несколько десятков бакалаврских и магистерских дисциплин, так или иначе ориентированных на проблематику новых медиа. Среди них: «Работа с рекламными и PR-текстами в новых медиа», «Психология визуальной коммуникации в Интернет», «Цифровой брендинг», «Продвижение в новых медиа» «Организация кризисных коммуникаций с использованием новых медиа» и др.

Кроме этого, кафедрой СК разработана программа профессиональной переподготовки «Связи с общественностью и реклама в Интернет» (612 час.) для Института дистанционного образования (ИДО) ТГУ, создан комплекс электронных ресурсов к модулю «Управление Интернет-проектами» для совместной российско-шведской программы профессиональной переподготовки «Электронный бизнес», реализуемой ИДО НИ ТГУ совместно Фолькуниверситетом (г. Упсала, Швеция).

Идти в ногу со временем – разрабатывать новейшие образовательные программы и учебно-методические комплексы – кафедре СК помогает ее постоянная погруженность в научно-исследовательскую и методологическую работу. Среди результатов таковой – несколько монографий («Генезис и история паблик рилейшнз: анализ интерпретаций», «Методология реконструкции истории паблик рилейшнз», «Научное знание о связях с общественностью (PR): философский анализ»); более 200 научных статей по проблематике социальных коммуникаций. В научно-исследовательскую деятельность активно вовлекаются студенты, в соавторстве с которыми опубликовано более 50 статей. Дипломные работы выпускников, выполненные под руководством преподавателей кафедры, неоднократно отмечались за глубокую методологическую проработку и становились победителями Всероссийского конкурса квалификационных работ (с 2009 по 2011 г). Все это позволяет сказать, что на кафедре СК НИ ТГУ заложен фундамент собственной научной школы по направлению «Онто-гносеологические и философско-методологические основания научного знания о связях с общественностью».

В настоящий момент формируется новый перспективный вектор научно-исследовательской деятельности кафедры – «Новые медиа как стратегические тех-

нологии влияния на молодежь в информационно-коммуникативном сетевом обществе». Первым шагом в развитии этого вектора было представление доклада сотрудников кафедры СК «“Up to the HUB”: Humanities networking technology for developing young people's innovation potential» («Сетевые гуманитарные технологии формирования инновационного потенциала молодежи», социально-философский и психолого-педагогический аспекты) на Международной научной конференции «Triple Helix IX» в Стэнфордском университете в 2011 г. Второй шаг – это организация и проведение в мае 2012 г. Международной научно-практической интернет-конференции «Влияние новых медиа на сознание и поведение молодежи (междисциплинарный подход)» с участием ведущих исследователей из ряда зарубежных и отечественных университетов, включая Оксфордский, Стэнфордский, Софийский, Новый Болгарский, Белградский, Восточный Пьемонтский им. Амедео Авогадро (Италия), университет Кассино (Италия), Санкт-Петербургский госуниверситет, Российский государственный гуманитарный университет, Уральский госуниверситет, Московский государственный университет культуры и искусства и другие.

Кафедра имеет богатый опыт организации научных – профессиональных и студенческих – форумов («PR-Universum» в 2004 и 2006 гг., «Connect-Universum – 2009», «Профессия будущего» с 2001 по 2011 г.), а также студенческих конкурсов в сфере социальных коммуникаций, являясь региональной исполнительной дирекцией Всероссийского студенческого конкурса «Хрустальный Апельсин». PR-проекты студентов кафедры СК ТГУ неоднократно входили в шорт-лист финального тура в Москве и становились его победителями. Региональный тур «Хрустального Апельсина» – центральное событие фестиваля «Дни PR и рекламы в ТГУ». Этот проект кафедра ведет уже 10 лет. Каждый год в программе появляются новые события, что позволяет сделать фестиваль интересным и полезным для всех участников. Формат мероприятий разный: имеют место как академические, так и неакадемические и даже неформальные формы обучения и общения (конференции, семинары, мастер-классы, презентации, тренинги, дискуссии, клубные мероприятия). Благодаря «Дням PR и рекламы в ТГУ» студенты кафедры получают практический опыт организации специальных событий, выступлений на конференциях, защиты проектов и даже издательского дела – в дни фестиваля студентами выпускается корпоративная газета «ПРАВДА».

И все-таки главным достижением кафедры за десять лет ее работы являются ее выпускники – специалисты по связям с общественностью и рекламе, востребованные со стороны самых разных государственных, коммерческих и некоммерческих организаций и структур. Преподаватели и сотрудники кафедры уверены, что следующие десять лет станут для них не менее продуктивными.

Контактные данные:

Почтовый адрес: 634050, Россия, г. Томск, пр. Ленина, 36.

Фактический адрес: Россия, г. Томск, Московский тракт, 8, офис № 419.

Тел.: (3822) 529 – 537.

E-mail: prsovet@psy.tsu.ru, pub-lis@psy.tsu.ru;

КАФЕДРА УПРАВЛЕНИЯ ОБРАЗОВАНИЕМ

Кафедра управления образованием создана в 2000 г. Она является выпускающей по таким направлениям подготовки, как «Управление персоналом» (специалитет, бакалавриат) и «Менеджмент» (магистратура). Концепция управленческого образования на кафедре и содержание преподаваемых дисциплин строится на развитии компетенций в области социального и гуманитарного управления, компетенций эффективного управления инновациями и персоналом в организации. Поэтому в составе кафедры – преподаватели, имеющие базовое университетское гуманитарное образование и ученые степени по социальным наукам. Заведует кафедрой доктор педагогических наук, профессор Г.Н. Прозументова.

Преподаватели кафедры (19 человек) сами являются эффективными менеджерами, руководителями различных инновационных проектов, работают экспертами и консультантами в области управления инновациями, стратегического управления, управления человеческими ресурсами, являются специалистами по вопросам организации гуманитарных исследований управления. В.Н. Блинов является сертифицированным консультантом по управлению Национального института сертифицированных консультантов по управлению (НИСКУ) – Россия. Все это обеспечивает кафедре высокий авторитет и признание в профессиональном сообществе.

Большое внимание уделяется организации практики студентов (координатор программы практики Л.А. Кудашкина), задача которой – формирование профессиональных и личностных компетенций в конкретной организации. Практики проходят на базе организаций-партнеров кафедры или организации, выбранной студентом. Кафедра сотрудничает более чем со 100 организациями, расположенными в Томске, Томской, Кемеровской, Новосибирской областях, в Москве, Санкт-Петербурге и других городах. Практика, по мнению студентов, дает «прирост» функциональных и личностных компетенций управления, открывает возможности для исследования, помогает самоопределению относительно выбранной специальности. Разработанные студентами в процессе практик и стажировок проекты внедряются в деятельность организации. В последние годы появились заказы от организаций на разработку исследований, пакетов нормативных документов в области управления персоналом. Все это определяет востребованность выпускников специальности на рынке труда.

На кафедре разработана и успешно реализуется исследовательская программа: «Переход к Открытому образовательному пространству: феноменология, типология, топология образовательных инноваций» (руководитель Г.Н. Прозументова). В рамках выполнения этой программы решается задача гуманитаризации управления образовательными инновациями. Ежегодно проводятся региональная Школа гуманитарного управления и исследования образовательных инноваций, Всероссийская конференция «Традиционные и инновационные процессы в образовании». В 2009 г. программа Школы гуманитарного управления и исследования образовательных инноваций получила Золотую медаль на региональной выставке «Сибирские Афины» в номинации «Механизм развития взаимодействия всех уровней образования». В 2010 г. научно-педагогический коллектив Школы был удостоен звания лауреата конкурса Томской области в сфере образования, науки, здравоохранения и культуры за высокие достижения в сфере образования и науки, способствующие укреплению престижа Томского научно-образовательного комплекса в стране и в мире. За время работы кафедры издано 17 книг, представляющих результаты научной работы. Все это свидетельствует о

высоком научном потенциале кафедры, обуславливает высокий процент преподавателей, имеющих ученую степень.

Кафедра совместно с НОЦ «Институт инноваций в образовании» ТГУ успешно реализует ряд программ по повышению квалификации администрации и преподавателей высшей школы: «Управление социальными и образовательными инновациями», «Управление инновационными процессами в вузе: переход к компетентностно-ориентированному образованию», «Инновационные образовательные технологии и их использование в вузе» и др., а также программы для педагогов и администрации разных учреждений и уровней системы образования, в т.ч. «Управление инновациями в образовательном учреждении», «Инновации в учреждении дополнительного образования», «Гуманитарная экспертиза образовательных инноваций» и др. Многие из тех, кто повышает квалификацию по нашим программам, становятся соискателями, аспирантами, готовят и защищают диссертационные исследования.

На кафедре реализуются две магистерские программы: «Управление социальными и образовательными инновациями» и «Стратегии и технологии гуманитарного управления персоналом» (координатор программ О.Н. Калачикова).

Кафедра участвует в таких мероприятиях, как инновационные карьерные форумы, сотрудничает с образовательными и научными учреждениями. Преподаватели кафедры повышают квалификацию в Высшей школе экономики, в Академии повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования, в Центре кадровых технологий – XXI в., в Институте практической психологии «Иматон», проходят стажировки за рубежом (Голландия, США, Финляндия и др.).

КАФЕДРА ОБЩЕЙ И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

История кафедры начинается с истории психологического образования в Томском государственном университете (1947 г.). В 1952 г. была организована общеуниверситетская кафедра педагогики и психологии. Кафедра выполняла функции профессиональной подготовки и психологического сопровождения образовательного процесса, связанного с профессиональной ориентацией будущих педагогов. Кафедра педагогики и психологии вместе с созданной в 1985 г. психологической службой и лабораторией социальной психологии стали фундаментом для создания в 1997 г. факультета психологии. С открытием факультета психологии кафедра, которая до 2003 г. называлась кафедрой педагогики стала преемницей в осуществлении функций общеуниверситетской кафедры педагогики, и психологии и приобрела новый ответственный аспект деятельности, связанный с программным обеспечением специальностей «психология» и «клиническая психология». С 2003 г. в связи с приходом на факультет психологии профессоров В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцевой, доцентов И.В. Щелина, Е.С. Глуховой кафедра была переименована в кафедру психологии образования и педагогики. В 2007 г. кафедра психологии образования и педагогики была переименована в кафедру общей и педагогической психологии, что более точно отражает направление ведущихся исследований, связанных с решением проблем становления многомерного мира человека как открытой психологической системы и проектирования открытых образовательных сред.

В настоящее время в составе кафедры 2 доктора психологических наук, профессора; 2 доктора педагогических наук, профессора; 10 кандидатов педагогических и психологических наук, доцентов; 1 кандидат философских наук, 3 старших преподавателя, 1 стажер-исследователь. На кафедре сложился позитивный симбиоз психологов и специалистов в области образования, который и позволяет переводить научный потенциал каждого преподавателя кафедры в мощный интеллектуальный ресурс, открывающий возможности для воплощения академических наработок в области психологии и педагогики в прикладные проекты, востребованные современными социальными практиками. На кафедре сосредоточены базовые учебные курсы общепрофессиональной подготовки бакалавров и магистров по направлениям подготовки «Психология» и «Организация работы с молодежью»: «Общая психология», «История психологии», «Общепсихологический практикум», «Педагогическая психология», «Методика преподавания психологии», «Экспериментальная психология», «Психологическая профилактика неблагоприятных функциональных состояний», «Психология профессионализма», «Социальная работа с молодежью». «Психологические основы работы с молодежью» и др. Преподавателями кафедры разработаны и читаются авторские курсы: «Общие закономерности движения психологического познания: трансспективный анализ», «Психология инновационного поведения и управления самоорганизацией», «Психологическая экспертиза инновационных проектов», «Преподавание психологии в высшей школе», «Проектная культура: методология проектирования», «Организация и проведение мониторинговых исследований», «Организационные формы учебного процесса», «Психологическое содержание современных информационных и коммуникационных технологий», «Тренинг самопознания», «Молодая семья – объект молодежной политики». Кафедра является ведущей в реализации психолого-педагогических моделей в образовательных программах подготовки специалистов на всех факультетах ТГУ.

В течение 12 лет кафедра реализует образовательную программу для аспирантов ТГУ по программе «Педагогика и психология высшей школы». С 2006 г. для аспирантов ТГУ реализуется 2-годичная образовательная программа «Пре-

подаватель высшей школы» с присвоением соответствующей дополнительной квалификации.

В течение 7 лет успешно воплощаются в жизнь образовательные программы в рамках общеуниверситетского проекта повышения квалификации преподавателей вузов России: «Психолого-дидактические компетенции преподавателя вуза в условиях модернизации высшего образования» «Психолого-образовательное сопровождение профессионально-личностного становления студентов младших курсов» (для кураторов); «Проектирование образовательного пространства в современном университете». В 2012 г. разработана и подготовлена к апробации новая образовательная программа профессиональной переподготовки «Основы психологической работы в вооруженных силах РФ».

Научно-образовательная деятельность кафедры тесно связана с деятельностью Психологической службы ТГУ и Парка гуманитарных технологий ТГУ.

Приоритетные направления научно-исследовательской работы кафедры:

- Разработка методологических оснований системной антропологической психологии (транспективный анализ).
- Историко-системный анализ становления различных научных школ и направлений.
- Становление многомерного мира человека как открытой психологической системы.
- Мышление и мыслительная деятельность человека на разных этапах онтогенеза.
- Антропopsихологические основания проектной деятельности в современном образовании.
- Образовательное проектирование как условие развития когнитивной деятельности.
- Феномен когнитивного развития человека: ресурсы и ограничения образовательной практики.
- Развитие математической креативности в различные возрастные периоды.
- Разработка и апробация программ психолого-образовательного сопровождения проявления и развития потенциала одаренности и инновационности на разных этапах онтогенеза и в разных образовательных средах.
- Онтопедагогика и ее психологический базис
- Когнитивные стратегии в образовательной деятельности.
- Разработка научно-методических оснований и технологии реализации персоналистической педагогики.
- Использование возможностей арт-терапии для развития творческого потенциала человека
- Особенности когнитивного развития школьников в процессе компьютеризации образования
- Психологическая безопасность субъектов образовательной среды.
- Влияние молодежной политики в сфере образования на развитие когнитивных способностей молодежи.
- Актуализация и проявление когнитивных и творческих возможностей в сфере социального взаимодействия.
- Развитие когнитивных возможностей человека как основание творческого жизнеосуществления.

КАФЕДРА ПСИХОЛОГИИ ЛИЧНОСТИ

История одной из самых молодых кафедр факультета – кафедры психологии личности – очень своеобразна как любое живое образование, претендующее на жизнь.

В определенном смысле в ней отражается история всего факультета, богатая метаморфозами. Факультет психологии не вызревал медленно в недрах другого факультета, в сравнении с историей большинства других факультетов университета. Он вынужден был родиться непосредственно из общеуниверситетской кафедры педагогики и психологии, что обеспечило ему лишние степени свободы и стрессогенную неопределенность и динамичность. Подключились синхроничные трансформации кадрового состава факультета и быстрого роста его научно-педагогического потенциала.

В связи с нестандартным участием факультета в Программе развития кафедр (фонд Сороса) и ФЦП «Толерантность» в далекие девяностые годы сложились очень тесные профессиональные и человеческие отношения с коллективом факультета психологии МГУ им. Ломоносова. Именно заведующий кафедрой психологии личности МГУ академик РАО, проф. А.Г. Асмолов стал вдохновителем не только создания новой кафедры психологии личности в ТГУ, но и трансформации кафедры социальной и гуманистической психологии. Это привело к созданию более специализированной кафедры организационной психологии и к существенному усилению кадрового состава и психологического потенциала кафедры психологии личности нашего факультета.

На современном этапе она оказалась навигатором новых перспективных направлений научно-педагогического развития факультета, поскольку поддерживается личностной (персоналистической) ориентацией его ведущих сотрудников. Ей удалось ассимилировать и углубить наработки гуманистической психологии, выходящие к экзистенциальным, трансперсональным, духовным, нэтическим перспективам исследований и развития креативного потенциала личностных достижений студентов, аспирантов, преподавателей. Активно развивается направление, связанное с изучением детерминации и направленности самореализации личности в различных сферах жизнедеятельности. Изучается психология инновационного поведения и позитивного жизненного самоосуществления. Получают переосмысление коммуникативный подход и теория творческой коммуникации в формировании новых активных методов обучения и личностно-ориентированных тренингов творческих достижений.

В этой связи инициирован проект новой магистратуры «Практическая психология потенциализации личности профессионала», программа которой предусматривает активное освоение основных видов и уровней психологических практик – от телесно-ориентированных до экзистенциальных и трансперсональных.

Кафедрой созданы и курируются научно-инновационная лаборатория психологических практик, трансперсональная ритм-студия. В 2012 г. под руководством одного из ведущих преподавателей кафедры, доцента О.И. Муравьевой, начал работу общегородской научно-методологический семинар «Проблема человека в психологии и других гуманитарных дисциплинах», который оказался востребованным профессиональной общественностью.

Научно-исследовательская работа кафедры уже строится не столько по тематическому, сколько по проблемному принципу на основе социокультурных заказов различного уровня. Это скорее стимулирует участие сотрудников в самых различных программах, от региональных до международных и кросскультурных, и повышает продуктивность их научной работы.

Работа над толерантностью не прошла даром, и общесистемная антропологическая методология, развиваемая на факультете, образовала на кафедре психологии личности сугубо персоналистическую и трансперсональную атмосферу, в которой удивительно легко сотрудничают поразительно разнообразные «преподавательские сущности», свободные от давления формальных институтов квалификации, специализации и статуса. И такое разнообразие обладает весьма эффективным потенциалом развития кафедры.

***** СПРАВКА *****

Кафедра психологии личности образована в 2003 г. Заведующий кафедрой – академик Российской академии образования, доктор психологических наук, профессор Галажинский Эдуард Владимирович.

В настоящее время на кафедре психологии личности 13 сотрудников (из них 5 докторов наук, 3 кандидата наук и 5 старших преподавателей).

Научная деятельность кафедры за последние 5 лет включает около 120 научных публикаций, в том числе: около 90 статей, 12 монографий (6 авторских и 6 коллективных), 5 учебных пособий (одно с грифом учебно-методического объединения по образованию и одно – победитель конкурса Золотая медаль ИТБ Сибирской Ярмарки «Многоуровневая система образования как средство повышения качества высшего образования» (малая золотая медаль)), 1 учебник для вузов (электронный ресурс).

Активное участие в научных публикациях кафедры принимают студенты факультета. С 2006 по 2012 г. преподавателями кафедры в соавторстве со студентами опубликовано около 80 научных работ.

Сотрудники кафедры приняли участие в 68 конференциях международного, всероссийского и регионального масштаба.

С 2006 по 2012 г. сотрудники кафедры психологии личности руководят 42 грантами всероссийского и регионального уровней.

Научные направления кафедры психологии личности сосредоточены на психологии общения и творческой коммуникации, психологии творчества, психологии малых групп и организаций, психологии личности в системе социокультурных и межличностных отношений, психологии тренинговых групп личностного развития.

На кафедре действует инновационная научно-исследовательская лаборатория психологических практик, занимающаяся разработкой исследований, супервизией и экспертизой инновационных психологических практик; сформирована уникальная научная школа на базе коммуникативного подхода и теории транскомуникации.

Доктор психологических наук, профессор О.В. Лукьянов является автором патента РФ на изобретение «Способ коррекции психологического состояния».

Кафедра психологии личности курирует учебно-ознакомительные и производственные студенческие практики по направлениям:

- развитие творческого потенциала и возможностей самореализации;*
- совершенствование коммуникативной компетентности;*
- социализация и социальная поддержка;*
- помощь в ситуациях жизненных кризисов.*

Сотрудники кафедры отмечены наградами за высокое качество научно-образовательной деятельности:

– доктору психологических наук, профессору В.И. Кабрину присвоено почётное звание «Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации»;

– В.И. Кабрин награжден грамотой за многолетнюю плодотворную деятельность в Национальном исследовательском Томском государственном университете, подготовку высококвалифицированных специалистов;

– кандидату психологических наук, доценту О.И. Муравьевой присвоено почётное звание «Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации» за заслуги в области образования;

– доктор психологических наук, профессор Э.В. Галажинский награжден почётной грамотой Министерства образования РФ, грамотой «За заслуги перед Томским государственным университетом». Э.В. Галажинскому присвоено почётное звание «Почётный работник высшего профессионального образования Российской Федерации».

КАФЕДРА ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ

Открытие в 2009 году кафедры организационной психологии явилось ключевым знаменательным событием на факультете психологии ТГУ.

Сотрудники. На кафедре работают 10 человек, из них два профессора, доктора психологических наук и четыре кандидата наук, доценты. Все сотрудники кафедры имеют значительный педагогический и научно-исследовательский опыт. Кафедру возглавил один из ведущих профессоров факультета, зам декана факультета психологии по науке Сергей Александрович Богомаз, создавший билатеральную модель структуры психики. Научный потенциал кафедры достаточно высок. Каждый сотрудник имеет свою «изюминку», обладает внутренним импульсом развития, ищет свой стиль, проявляя инициативность, самостоятельность, ориентируясь на местные региональные условия, но находясь в контексте передовых достижений отечественной и зарубежной психологической мысли. Исследовательская тематика лаборатории психофизиологии (научный руководитель – профессор Богомаз) разворачивается вокруг проблем, связанных с вариантами возрастного и аномального развития, индивидуализации и социализации в развитии человека, саморегуляции поведения, взаимодействия людей, вовлеченных в различные виды социально значимой активности. Лаборатория судебной психологической экспертизы (научный руководитель – профессор Мещерякова) является ведущей научно-прикладной экспертной организацией региона, где наряду с проведением одинарных и комплексных экспертиз организован научно-исследовательский анализ взаимоотношений в диаде «эксперт – испытуемый», конструируется типология установочного поведения подэкспертного с выделением психодиагностических маркеров лжи, симуляции, сюрсимуляции и аггравации.

Стратегический приоритет развития кафедры – конкурентоспособность и качество на всех уровнях организации образовательного процесса и научных исследований. В этой связи основными направлениями деятельности являются: реализация учебного процесса, соответствующего уровню мировых стандартов; подготовка высококвалифицированных специалистов; повышение качества научных исследований и разработок; подготовка и воспитание педагогических кадров высшей квалификации, обеспечивающих поддержку стратегических приоритетов развития кафедры и факультета.

Методология. Окончательная концепция кафедры находится в процессе разработки, но основные положения рабочего характера можно уже определить.

Кафедра организационной психологии в некотором смысле приняла эстафету от несуществующей в настоящее время кафедры социальной психологии с ее центральной темой – коммуникацией (В. Кабрин); получив духовное наследие предшественницы, продолжает ее методологическую традицию и обращается к проблемам организационной коммуникации. Это развивает дальнейшие представления и о коммуникации, и об организации как сложной системе, напластованию коммуникативных проблем.

Три года экстенсивного и интенсивного развития кафедры, формирования идентичности показали, что ее развитие и становление релевантно процессам развития мировой и отечественной психологической мысли, тенденциям развития государственной политики, идеологии, региональной экономики. Три года – немалый срок для представления деятельности кафедры как системной. Обобщенные результаты представлены ниже, в структуре описания-попытки анализа следующих подсистем: организационно-образовательной, научно-исследо-

вательской, социокультурной, рассмотренных в логико-научном, процессуально-динамическом и персонально-личностном аспектах.

Перспективным на факультете является методический принцип междисциплинарности (медицинской, социологической, математической, лингвистической, этнологической, философской компоненты), базирующейся на лучших традициях отечественной научной мысли; из него вытекает принцип научного и практического комплексирования кафедры оргпсихологии с другими кафедрами факультета. Здесь кафедра использует стратегию сотрудничества.

Интенсивная грантовая деятельность кафедры (10 грантов за период существования кафедры) позволяет сотрудникам активно участвовать в новаторских исследовательских разработках. За период 2009–2012 гг. 7 грантов было выиграно профессором С.А. Богомазом (в качестве руководителя – гранты: РФФИ № 09-06-90704, тем. план НИР № 1.9.09.2009»; РГНФ № 08-06-00172а; ФАО № 1.18.10; РГНФ № 12-06-00799; в качестве исполнителя – грант Правительства РФ от 9 апреля 2010 г. № 220 и грант РФФИ № 12-06-00403), 2 гранта – сотрудником лаборатории психофизиологии О. Каракуловой (в качестве руководителя; РГНФ № 08-06-00172а; ФЦП «Кадры» № 2564 от 25.11.2009), 1 грант – Э. Мещеряковой (в качестве исполнителя; РГНФ 10-01-402 АТ).

Интенсивно развивается на кафедре направление, отражающее и стимулирующее развитие психологии, – это издательская, публикационная деятельность. За время организации, развития и становления кафедры изданы 3 монографии, в том числе две в зарубежном издательстве LAMBERT (Э. Мещерякова, В. Петрова, С. Смагина) по тематике психологического консультирования, семантике шахматного образа на начальных этапах освоения игры, коммуникативной природе образа будущего. В центральной печати опубликовано 15 работ, в журнале «Вестник ТГУ» – 10, в «Сибирском психологическом журнале» (членами редколлегии которого являются С. Богомаз и Э. Мещерякова) – 5. Кроме того, вышло в свет 39 публикаций в сборниках материалов конференций. Характерно, что при наличии объединяющей методологии риторико-дискурсивная стилистическая специфика научных текстов кафедры характеризуется большим разнообразием.

В течение 2009–2012 гг. в диссертационном совете Д 212.267.16 защитили диссертации два аспиранта и один соискатель – О. Писарев, Е. Таткина, В. Иванова. Эти аспиранты пришли в науку из практики (работали с медицинскими сестрами в пенитенциарной системе и с детьми, больными ДЦП). Это показатель в плане расширения научно-исследовательской работы кафедры в практических учреждениях.

Научный потенциал кафедры подтверждается фактом положительной динамики структуры развития кадровой составляющей: появилась новая плеяда перспективных молодых ученых – В. Мацута, М. Антони, О. Скориченко, Е. Литке, которые развивают идеи своих учителей, томских ученых-психологов. Деятельность В. Мацуты по достоинству оценена премией и званием лауреата конкурса Администрации Томской области в сфере образования, науки, здравоохранения и культуры (2012 г.).

Обмен знаниями является фундаментальным принципом развития науки и осуществляется через стажировки. Три зарубежные стажировки явились значительным фактором повышения квалификации сотрудников кафедры. А. Кузин прошел стажировку по индивидуальному плану в рамках ПНР-5 (Mental Research Institute, Сан-Франциско, США 2009г.), С. Богомаз – стажировку по индивидуальному плану в рамках ПНР-5 (Римский университет Ла Сапиенца, Италия,

2011); Э. Мещерякова стажировалась в Голдмитс коллежд Университета Лондона, Великобритания (2011).

Кафедра активно содействует трудоустройству выпускников, взаимодействуя с работодателями. За период 2009–2011 гг. кафедрой было выпущено 32 человека, из них трудоустроены 26 (83%). Основными предприятиями, представляющими заявки на трудоустройство выпускников, являются те, на которых студенты проходили производственную практику.

Кафедра является соорганизатором научно-практических конференций ученых и практиков. Сотрудниками кафедры разработаны и внедрены формы организации ученых и практиков психологического сообщества Сибири через работу регионального психологического форума (с периодичностью 1 раз в три года в различных сибирских психологических центрах). Проведены следующие четыре мероприятия: IV Сибирский психологический форум «Ценностные основания психологии и психология ценностей», конференция «Когнитивные науки: междисциплинарные исследование мышления и интеллекта», III Сибирский психологический форум «Человек и современность: междисциплинарные исследования», IV Международная конференция по когнитивной науке (2009–2011).

Лаборатория психологической экспертизы обеспечивает Сибирский регион и РФ комплексными психолого-лингвистическими экспертизами и одинарными психологическими. В течение 2009–2012 гг. было проведено 4 экспертизы по признакам экстремизма для следственных комитетов Иркутска, Красноярска, Тывы; 2 экспертизы – для городского суда Самары по компетентности вокалографической экспертизы, 1 экспертиза – по постановлению адвоката о психологических признаках преступления – всего 8 экспертных исследований.

Кафедра организует молодежные мероприятия. К их числу относятся Всероссийская студенческая олимпиада по психологии, студенческие олимпиады по психологии среди вузов Томской области, Студенческая секция в рамках конференции «Психологическое обеспечение разработки и внедрения высоких гуманитарных технологий в регионе с высоким инновационным потенциалом», I Молодежный Сибирский Психологический Форум «Инновационная активность молодежи: ценностные основания и проблемы актуализации потенциала достижений» (2009–2011).

КАФЕДРА ГЕНЕТИЧЕСКОЙ И КЛИНИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ: ИСТОРИЯ, СОСТОЯНИЕ, ПЕРСПЕКТИВЫ

Кафедра генетической и клинической психологии была открыта в марте 1999 г. (приказ ректора ТГУ № 92). Собственно идея открытия такой кафедры принадлежит профессору Генриху Владиславовичу Залевскому, который и стал ее основателем и первым заведующим. У кафедры довольно длинная предыстория, корни которой уходят в 1982 год, когда при НИИ психического здоровья была открыта лаборатория клинической психологии (патопсихологии), а ее руководителем стал Г.В. Залевский, тогда еще кандидат психологических наук, доцент, защитивший в 1989 г. докторскую диссертацию по медицинской психологии, начавший подготовку в этой области психологии кадров сначала на базе НИИ психического здоровья (В.Г. Морозин, И.Я. Стоянова, Е.А. Рождественская стали кандидатами психологических наук), а с 1993 г. – на базе НИИ развития образования Сибири, Дальнего Востока и Крайнего Севера РАО, где был открыт первый в Томске специализированный диссертационный совет (по психологии и педагогике). В этом совете защитили кандидатские диссертации Э.В. Галажинский (1995), Т.Г. Бохан (1996), Н.В. Козлова (1997), В.Н. Петрова, О.В. Лукьянов (1999), И.Ю. Малкова, Е.Л. Богданова и многие из тех, кто работает в других вузах Томска, Сибири, России, а также дальнего и ближнего зарубежья.

Значительный вклад в развитие психологии в Томске и за его пределами сыграл «Сибирский психологический журнал», основанный в 1995 г. по инициативе будущих сотрудников факультета психологии ТГУ, в том числе будущих сотрудников кафедры генетической и клинической психологии. Все это, несомненно, стимулировало и открытие психологического факультета ТГУ, в чем решающую роль, несомненно, сыграл профессор Валерий Иванович Кабрин. Среди тех, кто поддержал эту инициативу, был ныне заведующий кафедрой генетической и клинической психологии член-корреспондент РАО, профессор Г.В. Залевский.

Обстоятельства сложились так, что в 1998–1999 гг. профессор Г.В. Залевский со своей командой, в которую входили подавляющее число сотрудников Института развития образования СДВиС РАО и факультета психологии ТГПУ, перешли работать на факультет психологии ТГУ. Это послужило мощным импульсом к дальнейшему развитию факультета. Приход на факультет молодых, энергичных и способных психологов дал возможность открыть новые кафедры (до этого была лишь одна – кафедра педагогики и психологии), а затем начать подготовку по ряду новых специальностей, в том числе по специальности «клиническая психология», чем и занялась кафедра генетической и клинической психологии. Это объединение сил позволило открыть первые в Томске специализированные советы по защите докторских диссертаций по психологии и педагогике. А значит, и подготовку кадров высшей квалификации не только кандидатов, но и докторов наук по психологическим и педагогическим специальностям. Из прошедших школу НИИ психического здоровья РАМН, Института образования РАО и кафедры генетической и клинической психологии ТГУ практически все стали кандидатами, а затем и докторами наук: Э.В. Галажинский, С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Н.В. Козлова, О.В. Лукьянов, И.Я. Стоянова, Т.Е. Левицкая. Сегодня они доценты, профессора разных кафедр, заведуют кафедрами и являются деканами и зам. деканами (Э.В. Галажинский, С.А. Богомаз) в нашем университете, в городе Томске и за его пределами.

Значителен вклад кафедры в развитие психологической науки в Сибири, на Дальнем Востоке и Урале, благодаря помощи в подготовке профессиональных

кадров – кандидатов и докторов наук в области клинической и генетической психологии (Владивосток, Благовещенск, Чита, Улан-Удэ, Иркутск, Красноярск, Кемерово, Барнаул, Бийск, Сургут, Омск, Челябинск, Екатеринбург, Москва, Санкт-Петербург и др.). Разумеется, в этом заслуга всех сотрудников кафедры и факультета психологии.

В настоящее время на кафедре 14 сотрудников: 5 профессоров, из них 3 доктора психологических наук, 1 доктор биологических наук и 1 доктор медицинских наук; 6 кандидатов наук, из них 4 кандидата психологических наук и 2 кандидата медицинских наук (4 доцента и 2 старших преподавателя), 1 ассистент.

За последние 2 года успешно защитили кандидатские диссертации по медицинской психологии: Кузьмина Ю.В., Тюлюпо С.В., Филоненко А.Л., Немцев А.В.

За время существования кафедры практически все сотрудники прошли стажировки в пределах России и за рубежом – в Германии, Бельгии, Канаде, Китае, Польше, приняли участие в других формах повышения квалификации.

Сотрудники кафедры всегда отличались высоким уровнем научной продуктивности, который традиционно значительно превышал так называемый аккредитационный уровень (например, в 2006–2011 гг.: 1,3 против 0,02). С 2007 по 2012 г. было опубликовано 206 статей, из них в «ваковских» изданиях 97, и 17 монографий. Активно публикуются в зарубежных изданиях профессора Бохан Т.Г. и Козлова Н.В.

За последние 5 лет заметно активизировалась работа кафедры по подготовке и выпуску учебников и учебных пособий с грифом Минобразования РФ и УМО в плане их количества и числа авторов: Залевский Г.В., Козлова Н.В., Тренькаева Н.А. – всего 9 изданий общим объемом 75,13 п.л. Возросла активность кафедры и в подготовке вузовских учебных и учебно-методических пособий в плане их количества (13, общий объем 85,3 п.л.) и числа авторов (6).

Достаточно высокая научно-исследовательская активность кафедры. Так, например, за период с 2006 по 2011 г. студентами (42 чел.) было опубликовано 138 статей и тезисов, при этом отмечается и положительная динамика: 2006 г. – 32; 2007 г. – 28; 2008 – 9; 2009 – 41; 2010 – 28; в среднем в год 26, 7 публикаций.

Кафедра всегда принимает активное участие в организации факультетских научных мероприятий – конференций, форумов, школ молодых ученых и т.д., в том числе и по новым направлениям, как, например, психологическая супервизия, психология здоровья и безопасность и др.

Постоянно растет активное участие сотрудников кафедры в «грантовой деятельности» (за последние пять лет 24 гранта). Следует также отметить продуктивную деятельность доцента кафедры Левицкой Т.Е. – 3 патента на изобретение только за последние 3 года.

Заслуги сотрудников кафедры были отмечены дипломами лауреатов, премиями: ТГУ, Губернатора Томской области, Госкомитета РФ по делам молодежи (1999; 2000), Президента (Левицкая, 2002), дипломами выставки Минобразования РФ (2003), медалями за заслуги перед ТГУ (2004) и г. Томском (2004), дипломом лауреата конкурса Томской области в области образования и науки (коллектив научно-педагогической школы проф. Залевского Г.В.) (2004), Мальмыми золотыми медалями выставки «Учсиб», дипломами выставки «Сибирские Афины» (2012).

ИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки России от 09 ноября 2012 года № 717 Н/К открыт диссертационный совет Д 212.267.16 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по специальностям 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии», 19.00.04 – «медицинская психология».

Председатель диссертационного совета – доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой генетической и клинической психологии ФП ТГУ Г.В. Залевский; заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор ФП ТГУ В.Е. Ключко; ученый секретарь – доктор психологических наук, доцент ФП ТГУ Т.Г. Бохан.

19 декабря 2012 года состоятся заседания диссертационного совета по защите диссертаций:

– Ральниковой И.А. «Перестройка системы жизненных перспектив человека в контексте переломных событий» на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Созиновой Е.В. «Когнитивные, эмоциональные и двигательные нарушения у пациентов с болезнью Паркинсона и их реабилитация» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.04 – «медицинская психология».

*Ученый секретарь совета
доктор психологических наук, доцент
Т.Г. Бохан*

НАШИ АВТОРЫ

Асеев Владимир Григорьевич, доктор психологических наук, профессор кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).
E-mail: mail@vsgo.com

Богомаз Сергей Александрович, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой организационной психологии Томского государственного университета (Томск).
E-mail: bogomazsa@mail.ru

Глазков Александр Владимирович, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой социальной психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).
E-mail: glazcov_2001@mail.ru

Гольменко Александр Дмитриевич, доктор медицинских наук, профессор кафедры психодиагностики и дисциплин специализации ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).
E-mail: golmenkoa@mail.ru

Залевский Генрих Владиславович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заслуженный деятель науки РФ, член Всемирной федерации психического здоровья, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).
E-mail: usua9@sibmail.com

Карнышев Александр Дмитриевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной и экономической психологии Байкальского государственного университета экономики и права, заслуженный учитель РФ (Иркутск).
E-mail: karnushev@isea.ru

Карнышева Ольга Александровна, ассистент кафедры общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).
E-mail: borisovvla@yandex.ru

Клочко Виталий Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии образования и педагогики Томского государственного университета (Томск).
E-mail: klo@nextmail.ru

Красноядцева Ольга Михайловна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: krasnoo@mail.ru

Корытова Галина Степановна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).

E-mail: kor2003@inbox.ru

Косогова Анастасия Самсоновна, доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).

E-mail: ask48@rambler.ru

Кравцова Татьяна Маратовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры педагогики и психологии Инновационного Евразийского университета (Казахстан, Павлодар).

E-mail: irresistible_t@mail.ru

Ларионова Людмила Игнатьевна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой психодиагностики и дисциплин специализации ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).

E-mail: kafedra_psihod@mail.ru

Мацута Валерия Владимировна, кандидат психологических наук, доцент кафедры организационной психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: Matsuta-vv@mail.ru

Петров Вячеслав Григорьевич, кандидат психологических наук, директор института психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).

E-mail: veproff@mail.ru

Пермякова Валентина Андриановна, доктор психологических наук, профессор ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).

E-mail: ea444@yandex.ru

Роза Лейкин, доктор математических наук, профессор, руководитель магистерской программы по математическому образованию, руково-

дитель междисциплинарного центра исследования и развития одаренности и мастерства (Хафский Университет, Израиль).
E-mail: rozal@edu.haifa.ac.il

Сафронова Мария Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и естественнонаучных дисциплин Дальневосточного высшего военного командного училища (Благовещенск).
E-mail: marianna8307@mail.ru

Скорова Лариса Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии ФГБОУ ВПО «Восточно-Сибирская государственная академия образования» (Иркутск).
E-mail: larisask@bk.ru

Сметанова Юлия Валерьевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры психологии личности Томского государственного университета (Томск).
E-mail: smetanova@mail.ru

Хаптанова Валентина Абавна, ассистент кафедры поликлинической терапии и общей врачебной практики Иркутского государственного медицинского университета (Иркутск).
E-mail: haptanova@yandex.ru

Яковлев Виталий Анатольевич, аспирант кафедры детской психиатрии, психотерапии и медицинской психологии Северо-Западного государственного медицинского университета (Санкт-Петербург).
E-mail: viirola@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ НОМЕРОВ ЗА 2012 г.

№ 43

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ	5
-----------------------------	---

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

<i>Суховершин А.В.</i> ИЗБЫТОЧНАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ИДЕНТИФИКАЦИЯ КАК ОДИН ИЗ ФАКТОРОВ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ (К ПОСТАНОВКЕ ПРОБЛЕМЫ)	6
<i>Юсупов П.Р.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ПЕРФЕКЦИОНИЗМА У ЛИЦ С ТРЕВОЖНО-ДЕПРЕССИВНОЙ СИМПТОМАТИКОЙ В КОНТЕКСТЕ ПСИХИЧЕСКОЙ РИГИДНОСТИ	10
<i>Осинская С.А.</i> ЗНАЧИМЫЕ ФАКТОРЫ РАЗВИТИЯ ПЕРВИЧНОЙ СОЗАВИСИМОСТИ	18
<i>Иванов М.В.</i> ОЦЕНКА СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С РАССТРОЙСТВАМИ ШИЗОФРЕНИЧЕСКОГО СПЕКТРА ...	23

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

<i>Грачев В.В., Попова Л.А., Ениколопов С.Н.</i> БИОПСИХОСОЦИАЛЬНЫЙ ПОДХОД К ПРОБЛЕМЕ ПСИХИЧЕСКОГО ИНФАНТИЛИЗМА У ПОДРОСТКОВ	30
<i>Лола Е.В.</i> ИЗУЧЕНИЕ КАРТИНЫ МИРА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫХ УЧАЩИХСЯ	39
<i>Шишкина И.А.</i> ОСОБЕННОСТИ ВОСПРИЯТИЯ ДРУГОГО ЧЕЛОВЕКА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНО ОДАРЕННЫМИ ПОДРОСТКАМИ	43

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Шевченко Т.И.</i> СМЫСЛОВАЯ САМОРЕГУЛЯЦИЯ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЖАРНЫХ	48
<i>Айзман Н.И., Зинченко Ю.П.</i> ОСОБЕННОСТИ СЕКСУАЛЬНОЙ СФЕРЫ СТУДЕНТОК ВУЗА	59

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Колесникова С.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ МЕНТАЛЬНОСТИ БОЛЬШИХ СОЦИАЛЬНЫХ ГРУПП	68
<i>Шайдакова Н.В., Радина Н.К.</i> ПРОБЛЕМА ПОТРЕБИТЕЛЬСКОГО ПОВЕДЕНИЯ В ЗАРУБЕЖНОЙ И ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ЭКОНОМИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ	72

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Габер И.В.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ УДОВЛЕТВОРЁННОСТИ КАЧЕСТВОМ ЖИЗНИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ	80
---	----

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

<i>Виноградова М.Г., Рыжов А.Л.</i> МЕТОД КАЧЕСТВЕННОГО АНАЛИЗА В РАБОТЕ С ТЕСТОМ РИСУНОЧНОЙ ФРУСТРАЦИИ С. РОЗЕНЦВЕЙГА. II. Контроль и критичность, динамика, инструментальный аспект	92
---	----

ПСИХОЛОГИЯ И ЖИЗНЬ: ЭТО ИНТЕРЕСНО ВСЕМ

<i>Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В.</i> РАЗНОВОЗРАСТНЫЕ БРАКИ: ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ...	107
--	-----

ИНФОРМАЦИЯ

Из диссертационных советов	116
Наши авторы	119
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	122

ADDRESS TO READERS	5
--------------------------	---

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

<i>Sukhovshin A.V.</i> SURPLUS PROFESSIONAL IDENTIFICATION AS ONE OF FACTORS OF BURN-OUT (ON FORMULATED PROBLEM)	6
<i>Yusupov P.R.</i> STUDY OF PERFECTIONISM IN PERSON WITH ANXIETY AND DEPRESSIVE SYMPTOMS IN THE CONTEXT OF MENTAL RIGIDITY	10
<i>Osinskaya S.A.</i> SIGNIFICANT FACTORS OF DEVELOPMENT PRIMARY CODEPENDENCY	18
<i>Ivanov M.V.</i> SPATIAL NOTIONS FORMEDNESS RATING AMONG SCHOOL AGE CHILDREN WITHIN THE SCHIZOPHRENIC SPECTRUM DISORDERS	23

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

<i>Gratchev V.V., Popova L.A., Enikolopov S.N.</i> BIOPSYCHOSOCIAL APPROACH TO A PROBLEM OF TEENAGER MENTAL INFANTILISM	30
<i>Lola E.V.</i> THE STUDY OF THE PICTURE OF THE WORLD INTELLECTUALLY GIFTED STUDENTS	39
<i>Shishkina I.A.</i> FEATURES OF PERCEPTION OF OTHER PERSON INTELLECTUALLY GIFTED TEENAGERS	43

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

<i>Shevchenko T.I.</i> PERSONAL OBJECTIVES AS A PSYCHOLOGICAL COMPONENT OF MEANINGFUL SELF-REGULATION OF LIFE ACTIVITY OF THE STATE FIRE-FIGHTING SERVICE PROFESSIONALS, EMERCOM OF RUSSIA	48
<i>Aizman N.I., Zinchenko Ju.P.</i> FEATURES OF SEXUALITY AT STUDENTS OF HIGH SCHOOL DEPENDING ON AGE, THE PROFILE OF TRAINING AND PERSONAL CHARACTERISTICS	59

SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Kolesnikova S.V.</i> PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF MENTALITY OF LARGE SOCIAL GROUPS	68
<i>Shaidakova N.V., Radina N.K.</i> THE ISSUE OF CONSUMER BEHAVIOR IN RUSSIAN AND FOREIGN ECONOMIC PSYCHOLOGY	72

PSYCHOLOGY OF EDUCATION

<i>Gaber I.V.</i> PSYCHOLOGICAL DETERMINANTS OF CONTENTMENT BY QUALITY OF LIFE OF EDUCATORS	80
---	----

FOR PSYCHOLOGIST HELPING: RESEARCHERS AND PRACTITIONERS

<i>Vinogradova M.G., Ryzhov A.L.</i> QUALITATIVE ANALYSIS IN WORK WITH PICTURESQUE FRUSTRATION S. ROSENZWEIG. II. Control and Criticism, Dynamics, Instrumental aspect	92
--	----

PSYCHOLOGY AND LIFE: IT IS INTERESTING FOR ALL

<i>Zalevskij G.V., Kuzmina Y.V.</i> MISALLIANCES (DIFFERENT AGE MARRIAGES): PSYCHOLOGICAL PROBLEMS	107
--	-----

INFORMATION

From dissertation advices	116
Our avtors	119
Rules of registration of materials in SPM	122

№ 44

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ	7
-----------------------------	---

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

<i>Карнышев А.Д.</i> ЭТНОКУЛЬТУРНЫЕ РЕСУРСЫ И ПАРАДОКСЫ ЭКОЛОГИЧНОЙ ЭКОНОМИКИ И ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ	9
<i>Рогачева Т.В.</i> ВЛИЯНИЕ ГЕНДЕРНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ НА ЗДОРОВЬЕ	23
<i>Амосова Н.О.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ЗДОРОВЬЕ СТУДЕНТОВ-ПЕДАГОГОВ И ЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ЗНАЧИМОСТЬ	31
<i>Бобровская А.Н.</i> МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ И ПРОФИЛАКТИКИ СИНДРОМА ЭМОЦИОНАЛЬНОГО «ВЫГОРАНИЯ» СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНО-КУЛЬТУРНОГО СЕРВИСА	36
<i>Бардадымов В.А.</i> УПОТРЕБЛЕНИЕ ПСИХОАКТИВНЫХ ВЕЩЕСТВ КАК ЛАТЕНТНАЯ ФАЗА АДДИКТИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ	47

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Кадыров Р.В., Манхаева О.М.</i> ГЕНДЕРНЫЕ РАЗЛИЧИЯ ПЕРЕЖИВАНИЯ ЧУВСТВА ВИНЫ	52
<i>Лысакова Е.Н.</i> ЭТАПЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ АВИАЦИОННОЙ ПСИХОЛОГИИ	59

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ

<i>Tani Franca, Guarnieri Silvia, Seiffge-Krenke Inge, Haid Marja-Lena</i> DIFFERENCES IN RELATIONSHIP NETWORKS AMONG ITALIAN AND GERMAN ADOLESCENTS AND LINKS TO ADAPTATION	66
<i>Тихомирова Т.Н.</i> ВОСПИТАТЕЛЬНОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ В СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ СЕМЬЕ И ПОКАЗАТЕЛИ КРЕАТИВНОСТИ РЕБЕНКА: РОЛЬ ПОКОЛЕНИЙ	72

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

<i>Козлова Н.В., Ветрова Я.А.</i> ХАРАКТЕРИСТИКИ УРОВНЕЙ АКМЕОЛОГИЧЕСКОЙ ПОЗИЦИИ ПЕДАГОГА	83
<i>Филинкова Е.Б.</i> МОТИВАЦИЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ УЧИТЕЛЯМИ О ПЕРЕХОДЕ ОТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ К УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ	89

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

<i>Богомаз С.А.</i> МОДИФИКАЦИЯ ОПРОСНИКА «ЯКОРЯ КАРЬЕРЫ»: ЦЕННОСТНАЯ ОРИЕНТАЦИЯ НА ИННОВАЦИОННУЮ И ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСКУЮ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ	101
--	-----

КОНФЕРЕНЦИИ, СИМПОЗИУМЫ, СЕМИНАРЫ

<i>Мацута В.В.</i> ВПЕЧАТЛЕНИЯ О РАБОТЕ V СЪЕЗДА РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА	110
<i>Сметанова Ю.В.</i> НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ V СЪЕЗДА РОССИЙСКОГО ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ОБЩЕСТВА	113
Программа Международной конференции «Теория и фундаментальные проблемы психологических практик (на примере психологической супервизии)»	

Содержание номеров за 2012 г.

4–6 июня 2012 г.	118
13-я международная научно-практическая конференция «Экономическая психология: актуальные теоретические и прикладные проблемы»	121

РЕЦЕНЗИИ

Рецензия на научно-практическое руководство «Психологическая диагностика и коррекция в соматической клинике». Авторы: Л.И. Вассерман, Е.А. Трифонова, О.Ю. Щелкова. Научный редактор – профессор Л.И. Вассерман. СПб. : Речь, 2011. 270 с.	123
---	-----

ИНФОРМАЦИЯ

Из диссертационных советов	126
Наши авторы	129
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	132

ADDRESS TO READERS	7
---------------------------------	---

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

<i>Karnyshev A.D.</i> ETHNO-CULTURAL RESOURCES AND PARADOXES OF ECOLOGICAL ECONOMY AND HEALTH PSYCHOLOGY	9
<i>Rogacheva T.V.</i> THE INFLUENCE OF GENDER SPECIALITIES ON HEALTH	23
<i>Amosova N.O.</i> PSYCHOLOGICAL HEALTH OF STUDENTS-TEACHERS AND ITS PROFESSIONAL VALUE	31
<i>Bobrovskaya A.N.</i> THE MODEL OF DEVELOPMENT AND PREVENTION OF EMOTIONAL «BURNOUT» SYNDROME AMONG THE SPECIALISTS OF SOCIAL AND CULTURAL SERVICE	36
<i>Bardadymov V.A.</i> USING PSYCHOACTIVE SUBSTANCES AS A LATENT PHASE OF ADDICTIVE BEHAVIOR	47

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

<i>Kadyrov R.V., Manhaeva O.M.</i> GENDER DIFFERENCES IN FEELINGS OF GUILT	52
<i>Lysakova E.N.</i> STAGES OF DEVELOPMENT OF RUSSIAN AVIATION PSYCHOLOGY	59

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT

<i>Tani Franca, Guarnieri Silvia, Seiffge-Krenke Inge, Haid Marja-Lena</i> DIFFERENCES IN RELATIONSHIP NETWORKS AMONG ITALIAN AND GERMAN ADOLESCENTS AND LINKS TO ADAPTATION	66
<i>Tikhomirova T.N.</i> EDUCATIONAL INFLUENCE IN MODERN RUSSIAN FAMILY AND CHILD'S CREATIVITY SCORES: THE ROLE OF GENERATIONS	72

PSYCHOLOGY OF EDUCATION

<i>Kozlova N.V., Vetrova Y.A.</i> DESCRIPTION OF LEVERS OF THE TEACHER'S ACMEOLOGICAL POSITION	83
---	----

<i>Filinkova E.B.</i> MOTIVATION OF DECISION-MAKING BY TEACHERS ABOUT TRANSITION FROM PEDAGOGICAL ACTIVITY TO THE ADMINISTRATIVE	89
--	----

FOR PSYCHOLOGIST HELPING: RESEARCHERS AND PRACTITIONERS

<i>Bogomaz S.A.</i> MODIFICATION OF THE CAREER ANCHORS QUESTIONNAIRE: ORIENTATION TO INNOVATIVE AND ENTREPRENEURIAL ACTIVITY	101
--	-----

CONFERENCES, SIMPHOSIUMS, SEMINARS

<i>Mazuta V.V.</i> IMPRESSIONS ABOUT THE WORKING OF THE V CONGRESS OF THE RUSSIAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY	110
<i>Smetanova Y.V.</i> WORK DIRECTIONS OF V CONGRESS OF THE RUSSIAN PSYCHOLOGICAL SOCIETY	113
The Programm of the International Congress “Theory and fundamental problems of psychological practice (the psychological supervision as an example)” 4–6 June 2012	118
The 13 international scientific and practice congress “Economic psychology: actua theoretic and applied problems”	121

REVIEWS

Review of the scientific and practice guide “Psychological diagnostic and correction in somatic clinic” by L.I. Vasserman, E.A. Trifonova, O.Y. Tchelkova. Scientific editor – professor L.I. Vasserman (Sankt-Peterburg: Rech, 2011. 270 p.)	123
---	-----

INFORMATION

From dissertation advices	126
Our avtors	129
Rules of registration of materials in SPM	132

№ 45

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ	5
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>Замарёхина И.В., Черданцева А.В.</i> ОСОБЕННОСТИ КОММУНИКАТИВНОГО МИРА СПЕЦИАЛИСТОВ СЛУЖБЫ ЭКСТРЕННОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ	7
<i>Козлова Н.В., Малкова И.Ю., Щеглова М.С.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗА МИРА СТУДЕНТОВ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ (на материале сибирских вузов)	20
<i>Кровицкая И.В.</i> ЭМОЦИОНАЛЬНАЯ ЗРЕЛОСТЬ ШКОЛЬНИКОВ	28
КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ	
<i>Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В.</i> ПСИХОГИГИЕНА В КОНТЕКСТЕ ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ: КРАТКАЯ ИСТОРИЯ, ЗАДАЧИ И ПРОБЛЕМЫ	32
<i>Василенко Д.А.</i> ВЛИЯНИЕ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ АВТОБИОГРАФИЧЕСКИХ ВОСПОМИНАНИЙ НА ИЗМЕНЕНИЕ ВЫРАЖЕННОСТИ АКЦЕНТУАЦИЙ ХАРАКТЕРА	39
<i>Ткаченко Г.А.</i> ИСПОЛЬЗОВАНИЕ МАНДАЛЫ В ПСИХОДИАГНОСТИКЕ И ПСИХОТЕРАПИИ ОНКОЛОГИЧЕСКИХ БОЛЬНЫХ	48
<i>Шульмин М.П.</i> КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ВЛИЯНИЯ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ МИКРОСИСТЕМЫ НА ПРОЦЕСС СМЫСЛООБРАЗОВАНИЯ В СУБЪЕКТИВНЫХ МИРАХ ИНВАЛИДОВ	55
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	
<i>Буенок А.Г.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРЕДПОЧИТАЕМЫХ СТИЛЕЙ ЮМОРА В УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	60
<i>Кузнецова-Саган И.П.</i> ВОЗМОЖНОСТИ НОВЫХ МЕДИА В РАЗВИТИИ ИННОВАЦИОННОГО ПОТЕНЦИАЛА МОЛОДЕЖИ	65
<i>Филинкова Е.Б.</i> МОТИВАЦИЯ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЯ РУКОВОДИТЕЛЯМИ ШКОЛЫ О ПЕРЕХОДЕ НА СЛЕДУЮЩИЙ УРОВЕНЬ УПРАВЛЕНИЯ	73
ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ	
<i>Бугрова Н.А.</i> ФЕНОМЕН ЛИЧНОСТИ И СМЫСЛОВЫЕ ПРИОРИТЕТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ НАУКИ В НАЧАЛЕ ТРЕТЬЕГО ТЫСЯЧЕЛЕТИЯ	86
<i>Бушов Ю.В.</i> РОЛЬ ФАЗОВЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ МЕЖДУ ВЫСОКО- И НИЗКОЧАСТОТНЫМИ РИТМАМИ ЭЭГ В КОГНИТИВНЫХ ПРОЦЕССАХ И МЕХАНИЗМАХ СОЗНАНИЯ	98
<i>Мунгалов В.Н.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОСТРАНСТВА ЧЕЛОВЕКА	104
<i>Бурлакова Н.С., Олешкевич В.И.</i> КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ В ПСИХОЛОГИИ, СИСТЕМНОЕ ПОНИМАНИЕ ПСИХОТЕРАПИИ И МЕТОДОЛОГИЯ СУПЕРВИЗИИ	112
В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ	
<i>Аликина Е.Л.</i> ДИАГНОСТИЧЕСКИЕ ВОЗМОЖНОСТИ МЕТОДА Q-СОРТИРОВКИ В ИЗУЧЕНИИ ОСОБЕННОСТЕЙ ПОЗНАНИЯ МАТЕРЬЮ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ	116
ИНФОРМАЦИЯ	
Из диссертационных советов	124
Наши авторы	125
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	128

ADDRESS TO READERS	5
PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT AND PSYCHOLOGY OF EDUCATION	
<i>Zamarehina I.V., Cherdantseva A.V.</i> FEATURES OF THE COMMUNICATIVE WORLD OF SPECIALISTS OF SERVICE OF THE EMERGENCY PSYCHOLOGICAL ASSISTANCE	7
<i>Kozlova N.V., Malkova I.Y., Shcheglova M.S.</i> CHARACTERISTICS OF PROFESSIONAL WORLDVIEW OF HIGHER EDUCATION STUDENTS (based on the Siberian region)	20
<i>Krovitskaya I.V.</i> EMOTIONAL MATURITY OF PUPILS	28
CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH	
<i>Salevskij G.V., Kuzmina Y.V.</i> THE PSYCHOHYGIENE IN THE CONTEXT OF THE HEALTH PSYCHOLOGY: SHORT HISTORY, TASKS AND PROBLEMS	32
<i>Vasilenko D.A.</i> INFLUENCE OF ALTERNATIVE AUTOBIOGRAPHICAL RECOLLECTIONS ON WAYS OF HUMAN BEHAVIOR	39
<i>Tkachenko G.A.</i> A MANDALA IN PSYCHO-DIAGNOSTICS AND PSYCHOTHERAPY OF CANCER PATIENTS	48
<i>Shulmin M.P.</i> CONCEPTUAL BASES OF RESEARCH OF ECOLOGICAL MICROSYSTEMS INFLUENCE ON SENSE CREATING PROCESS IN SUBJECTIVE WORLDS OF DISABLED PEOPLE	55
SOCIAL PSYCHOLOGY	
<i>Buenok A.G.</i> PSYCHOLOGICAL ANALYSIS PREFERABLE HOUMOR STYLES IN MANAGEMENT	60
<i>Kuzheleva-Sagan I.P.</i> THE OPPORTUNITIES OF NEW MEDIA IN THE DEVELOPMENT OF THE UOUTH'S INNOVATIVE POTENTIAL	65
<i>Filinkova E.B.</i> MOTIVATION OF DECISION-MAKING BY HEADS OF SCHOOLS ABOUT TRANSITION TO THE FOLLOWING MANAGEMENT LEVEL	73
GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON	
<i>Bugrova N.A.</i> THE PHENOMENON OF PERSONALITY AND PRIORITIES OF MEANING IN PSYCHOLOGICAL SCIENCE IN THE BEGINNING OF THE THIRD MILLENNIUM	86
<i>Bushov Y.V.</i> ROLE OF PHASE INTERACTIONS BETWEEN HIGH- AND LOW-FREQUENCY RHYTHMS EEG IN COGNITIVE PROCESSES AND CONSCIOUSNESS MECHANISMS	98
<i>Mungalov V.N.</i> PSYCHOLOGICAL HUMAN SPACE	104
<i>Burlakova N.S., Oleshkevich V.I.</i> CULTURAL-HISTORICAL PSYCHOLOGY, SYSTEM ANALYSIS IN UNDERSTANDING PSYCHOTHERAPY AND THE METHODOLOGY OF SUPERVISION	112
FOR PSYCHOLOGIST HELPING: RESEARCHERS AND PRACTITIONERS	
<i>Alikina E.L.</i> DIAGNOSTIC POSSIBILITY OF THE METHOD Q-SORT METHOD IN THE STUDY OF THE KNOWLEDGE OF PARTIKULARITY OF A MOTHER OF CHILDREN'S INDIVIDUALITY	116
INFORMATION	
From dissertation advices	124
Our avtors	125
Rules of registration of materials in SPM	128

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В «СИБИРСКОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ»

Редакция принимает статьи, набранные в текстовом редакторе WinWord. Статьи должны быть представлены в электронном и в распечатанном виде (формат А4). Иллюстрации (рисунки, таблицы, графики, диаграммы и т.п.) дополнительно предоставляются в отдельных файлах, вложенных в авторскую электронную папку.

Все рисунки выполняются только в черно-белой гамме, полноцветные иллюстрации не принимаются.

В начале статьи указывается номер по Универсальной десятичной классификации (УДК).

Приводятся (каждый раз с новой строки):

- название статьи (заглавными буквами, по центру);
- инициалы и фамилия автора (по центру), название города (в скобках);
- краткая аннотация (до 50 слов), которая предваряется словом «**Аннотация**», выделенным жирным шрифтом;
- список ключевых слов (5–7), предваряющийся словосочетанием «**Ключевые слова**» (с двоеточием, после которого перечисляются слова через точку с запятой).

Текст набирается шрифтом Times New Roman. Размер шрифта – 12, межстрочный интервал – полуторный, поля: левое – 20 мм, правое – 20 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм, абзацный отступ – 10 мм.

Нумерация страниц сплошная, с 1-й страницы, внизу по центру.

При использовании дополнительных шрифтов необходимо представить их в редакцию в авторской электронной папке.

Ссылки на использованные источники приводятся после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования, тома и страницы, например: [9. Т. 2. С. 25]. **Список литературы** располагается после текста статьи, предваряется словом «Литература», нумеруется (начиная с первого номера) и **оформляется в алфавитном порядке**.

Например:

1. *Вассерман Л. И.* Методологические основы психологической диагностики в клинике соматических расстройств [Текст] / Л. И. Вассерман, Б. В. Иовлев, Е. А. Трифонова, О. Ю. Щелкова // Сибирский психологический журнал. – 2010. – № 38. – С. 24–29.
2. *Залевский Г. В.* Введение в клиническую психологию : учеб. пособие для студентов вузов [Текст] / Г. В. Залевский. – Томск : ТМЛ-Пресс, 2010. – 224 с.
3. *Залевский Г. В.* Фанатизм как основание и характеристика деструкции системы ценностей и духовного нездоровья личности и социальных сообществ [Текст] / Г. В. Залевский // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей / под ред. В. В. Знакова, Г. В. Залевского. – М. : ИП РАН, 2008. – С. 314–340.
4. *Морозов С. М.* Предмет исследования и единицы анализа в психологической системе Л. С. Выготского : автореф. дис. ... канд. психол. наук [Текст] / С. М. Морозов. – М., 2002. – 24 с.

Под одним номером допустимо указывать только один источник. Количество ссылок не должно превышать 20 (за исключением обзорных статей).

Примечания оформляются в виде **концевых** сносок.

После списка литературы приводятся на английском языке (каждый раз с новой строки):

- название статьи (заглавными буквами);
- фамилия автора и инициалы, название города (в круглых скобках);
- аннотация (**Summary**);
- ключевые слова (**Key words**).

Объём статьи, включая аннотацию и список литературы: для авторов, имеющих учёную степень, **не более 12 стр.**, для авторов без учёной степени – **до 5 стр.**

Отдельным файлом (а также в распечатанном виде) обязательно предоставляются сведения об авторе по форме:

- фамилия, имя, отчество (полностью);
- учёная степень, учёное звание;
- должность и место работы / учёбы (кафедра / лаборатория / сектор, факультет / институт, вуз / НИИ и т.д.) без сокращений, например:

Иванов Иван Иванович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности Энского государственного университета (Энск). E-mail: ivanov@mail.ru

Кроме того, отдельно в том же файле указываются:

- ФИО, должность и место работы научного руководителя (для студентов, аспирантов и соискателей);
- специальность (**название** и номер по классификации ВАК);
- почтовый адрес (рабочий, домашний);
- телефоны (служебный, домашний, **сотовый**).

Статья и сведения об авторе заверяются подписью автора (и научного руководителя – в случае, если автор не имеет учёной степени).

Всего автор оформляет и подаёт 2 электронных и бумажных документа:

- 1) текст статьи;
- 2) сведения об авторе.

Файлы, представляемые в редакцию, должны быть поименованы по фамилии автора (например, Иванов1.doc, Иванов2.doc) и вложены в папку, названную аналогично (например, Иванов). **При передаче электронной папки обязательно использование архиваторов WinZip или WinRar (например, Иванов.zip или Иванов.rar).**

Авторы должны представить в редакцию письмо, в котором указывается согласие автора на публикацию статьи и размещение её в Интернете. Письмо должно быть подписано автором и заверено в организации, в которой он работает или обучается.

В случае соавторства каждый из авторов подписывает и заверяет отдельное письмо.

Бумажные варианты статей направляются по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, Томский государственный университет, факультет психологии, редакция «Сибирского психологического журнала» и **обязательно** дублируются на сайте журнала в разделе «Регистрация»: <http://spj.tsu.ru>

Статьи, присланные по электронной почте, не рассматриваются.

После регистрации и прикрепления статьи авторы имеют возможность отслеживать изменение ее состояния (получение бумажного варианта, результат рецензирования и т.д.) в своем личном профиле.

Не рекомендуется посылать статьи ценным письмом или бандеролью, так как это значительно задерживает получение вашего почтового отправления. В случае несоблюдения каких-либо требований редакция оставляет за собой право не рассматривать такие статьи.

Публикации аспирантов осуществляются на некоммерческой основе.

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор Г.В. Залевский

№ 46. 2012 г.

Адрес редакции: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.
Томский государственный университет, факультет психологии,
редакция «Сибирского психологического журнала».
Телефон редакции (3822) 52-95-80; факс (3822) 52-97-10.
E-mail: den@psy.tsu.ru
Залевский Генрих Владиславович

Редактор К.Г. Шилько
Корректор Н.А. Афанасьева
Оригинал-макет А.И. Лелоюр
Дизайн обложки А.В. Бабенко

Подписано к печати 15.12.2012 г. Формат 70×108/16.
Бумага белая офсетная. Гарнитура Times.
Ризография. Усл. печ. л. 17,8. Тираж 1 000 экз.

Отпечатано на оборудовании
редакционно-издательского отдела
Томского государственного университета
634050, г. Томск, пр. Ленина, 36. Корп. 4. Оф. 011
Тел. 8+(382-2)–52-98-49