

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

**СИБИРСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

№ 25

**Томск
2007**

УЧРЕДИТЕЛЬ

**ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
(факультет психологии)**

Главный редактор – Г.В. Залевский

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Э.В. Галажинский, В.Г. Залевский, В.И. Кабрин (зам. главного редактора),
О.М. Краснорядцева, Т.Е. Левицкая, Э.И. Мещерякова, О.И. Муравьева, О.В. Лукьянов,
А.В. Серый, Г.А. Финогенова (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

А.Г. Асмолов (Москва), Н.А. Бохан (Томск), Л.И. Вассерман (Санкт-Петербург), Б.А. Вяткин (Пермь),
Л.Д. Демина (Барнаул), Е.Л. Доценко (Тюмень), Г.Е. Дунаевский (Томск), Г.В. Залевский (Томск),
В.П. Зинченко (Москва), В.В. Знаков (Москва), В.И. Кабрин (Томск), А.Д. Карнышев (Иркутск),
В.Е. Клочко (Томск), И.А. Коробейников (Москва), Г. Кунце (Кассель, Германия), В.С. Мухина (Мос-
ква), В.Я. Семке (Томск), С.В. Смирнова (Благовещенск), А.В. Соловьев (Москва), А.Ш. Тхостов
(Москва), К. Павлик (Гамбург, Германия), Э. Хайнекен (Дуйсбург, Германия), П. Шюлер (Марбург,
Германия), Д.В. Ушаков (Москва), Е.П. Федорова (Чита), А.В. Юревич (Москва), М.С. Яницкий
(Кемерово)

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК

Г.А. Финогенова

Сибирский психологический журнал
включен в Перечень ведущих 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

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ 6

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Гольдшмидт Е.С. ФИЗИЧЕСКИЕ МЕТАФОРЫ В ПСИХОЛОГИИ 7
Будич Н.Ю., Канаева Т.В. ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОСОЗНАНИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ 14
Иванов М.С., Яницкий М.С. МОДЕЛЬ НАПРЯЖЕНИЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ЕЕ ЭМПИРИЧЕСКАЯ ВАЛИДИЗАЦИЯ 20
Серый А.В., Карась Д.В. УРОВЕНЬ НАПРЯЖЕННОСТИ ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ ЛИЧНОСТИ
 В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА АКТУАЛЬНОГО СМЫСЛОВОГО СОСТОЯНИЯ 29
Морозова И.С., Маханькова Н.А. ПРОЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ
 В ПАРАМЕТРАХ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ 35
Овсянникова В.В. КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ 40
Преображенская А.О. ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ И СТРУКТУРЫ
 АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ 47
Драшеников С.А. УРОВНЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРАТЕГИЙ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ 55
Лукьянов О.В. ПРИНЦИП ТРАНСТЕМПОРАЛЬНОСТИ В РЕШЕНИИ ВОПРОСА УСПЕШНОСТИ И АКТУАЛЬНОСТИ
 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ 59

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ)

Аргентова Т.Е., Тополова Е.В. ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ
 СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА 67
Горбунова Г.П., Козлова Н.А. ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ КАК УСЛОВИЕ И ФАКТОР
 РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА 73
Богомаз С.А., Непомнящая В.А. К ПРОБЛЕМЕ ПОИСКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ РАЗВИТИЯ
 ИННОВАТИВНОЙ КОМПОНЕНТЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОСТИ И МОЛОДОСТИ 78

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Андреева О.С. МИКРОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕХАНИЗМЫ ИХ ВОЗДЕЙСТВИЯ
 НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ 83
Морозова И.С., Бугакова Е.О. ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ
 ОБОБЩЕНИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ДЕТЕЙ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО 86
Теплинских М.В. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УСПЕШНОСТИ
 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ 92
Картавцева А.П. РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ
 УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА 98
Крепан З.В. ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ:
 ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ 103
Кривоцова Е.В., Мартынова Т.Н. ПРОБЛЕМА ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ
 ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА 108
Мартынова Т.Н., Морозова Н.И. ТИПЫ ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД
 ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ 114
Субботина Л.Г. МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО
 ПРОЦЕССА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ 120

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Авилов Г.М., Терпугова О.В. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ПОДГОТОВКЕ ВЕДУЩИХ
 ТРЕНИНГОВЫХ ГРУПП ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ 126

<i>Аргентова Л.В., Лидовская Н.Н.</i> СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ СУПРУГОВ С ЗАРЕГИСТРИРОВАННЫМИ И НЕЗАРЕГИСТРИРОВАННЫМИ БРАЧНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ	132
<i>Браун О.А.</i> ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОММУНИКАТИВНЫХ СВОЙСТВ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ ГОРОДСКОЙ КУЛЬТУРЫ	137
<i>Горбатова М.М., Ляхова М.А.</i> ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ ГОССЛУЖАЩИХ КАК ОСОБОЙ СТРАТИФИКАЦИОННОЙ ГРУППЫ	142
<i>Кригер Г.Н.</i> ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЕЛЕУТСКОГО, РУССКОГО И ТАТАРСКОГО ЭТНОСОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ОДНОЙ ТЕРРИТОРИИ	148
<i>Яницкий М.С.</i> ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ УЧАСТНИКОВ ФИНАНСОВЫХ ПИРАМИД	151
<i>Сопун С.М., Лидерс А.Г.</i> ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОВМЕСТИМОСТЬ СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЫ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ	156
<i>Красноярцева О.М., Ходжабагилиц Т.Г.</i> ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК МЕНТАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ИММИГРАНТОВ	163
<i>Бохан Т.Г., Галажинский Э.В.</i> ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ПАРАМЕТРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ	172
<i>Бохан Т.Г.</i> СИСТЕМНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ВОЗРАСТНОМ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТАХ	180
<i>Носова Е.С.</i> ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	186

КЛИНИЧЕСКАЯ (МЕДИЦИНСКАЯ) ПСИХОЛОГИЯ

<i>Григорьева Е.В.</i> ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ МОЗГОВЫМИ ДИСФУНКЦИЯМИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	191
<i>Полетаева А.В.</i> СМЫСЛОВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПЕРЕЖИВАНИЯ ТРАВМАТИЧЕСКОГО СОБЫТИЯ	197
<i>Симкин М.Ф.</i> ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ В КОЛЛЕКТИВЕ	204
<i>Иванова М.Г., Портнова А.Г.</i> СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ЗДОРОВЬЕ» И «ЗРЕЛОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ	210
<i>Добрянская Р.Г., Евтушенко И.Д., Кузьмина Ю.В.</i> ОСОБЕННОСТИ ТЕЧЕНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ, РОДОВ И ПОСЛЕРОДОВОГО ПЕРИОДА У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН, ОТЛИЧАЮЩИХСЯ СТРАТЕГИЯМИ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ	215
<i>Спроганов А.Е.</i> ДЕЙСТВЕННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ КАК НОВЫЙ МЕТОД ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ	219
<i>Камоза Т.Л., Кротова И.В., Донченко Н.А.</i> К ПРОБЛЕМЕ МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЕГО ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ	222

ИНФОРМАЦИЯ

Из диссертационных советов	224
Информационное письмо	225
Наши авторы	227
Правила оформления материалов для публикации в «Сибирском психологическом журнале»	230

CONTENTS

ADDRESS TO READERS	6
--------------------------	---

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

<i>Goldshmidt E.S.</i> PHYSICAL METAPHORS IN PSYCHOLOGY	7
<i>Budich N.Y., Kanaeva T.V.</i> THE INTERCORRELATION OF SELF-AWARENESS AND SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY	14
<i>Ivanov M.S., Yanitsky M.S.</i> MODEL OF SELF-REALIZATION'S EFFORTS AND ITS EMPIRIC VALIDATION	20
<i>Seriy A.V., Karas D.V.</i> THE TENSION DEGREE OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS IN DEPEND ON ACTUAL MEANING STATE TYPE	29
<i>Morozova I.S., Machankova N.A.</i> THE DISPLAY OF CHARACTERISTICS OF THE ACTIVITY OF A PERSONALITY IN THE PARAMETERS OF A SPEECH ACTIVITY	35
<i>Ovsyannikova V.V.</i> COGNITIVE STRATEGIES OF EMOTION RECOGNITION	40
<i>Preobrajenskaya A.O.</i> THE INTERCONNECTION OF THE SUBJECT'S ATTITUDE AND THE NARRATIVE DURING THE PSYCHOLOGICAL COUNSELING	47
<i>Dranishnikov S.A.</i> LEVEL CHARACTERISTICS OF MAKING DECISIONS STRATEGY	55
<i>Lukyanov O.V.</i> PRINCIPLE OF TRANSTEMPORALITY IN ACTUAL PSYCHOLOGICAL PRACTICE	59

GENETIC PSYCHOLOGY (PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT)

<i>Argentova T.E., Topolova E.V.</i> THE PECULIARITIES OF COPING BEHAVIOR OF TEENAGERS BROUGHT UP IN BROADING-SCHOOL	67
<i>Gorbunova G.P., Kozlovskaya N.A.</i> SHAPING MORAL FEELING AS CONDITION AND FACTOR OF THE DEVELOPMENT TO MENTALLY SOUND PERSONALITY OF THE YOUNGER SCHOOLBOY	73
<i>Bogomaz S.A., Nepomnashaja B.A.</i> TO A PROBLEM OF SEARCH OF THE PSYCHOLOGICAL BASIS OF DEVELOPMENT OF THE INNOVATIONAL COMPONENT OF THE PERSON IN YOUTH AND ADOLESCENCE	78

PSYCHOLOGY OF EDUCATION

<i>Andreeva O.S.</i> MICROSOCIAL TECHNIQUES AND MECHANISMS OF THEIR INFLUENCE ON STUDENTS' PROFESSIONAL MENTALITY	83
<i>Morozova I.S., Bugakova E.O.</i> DYNAMIC ASPECTS OF DEVELOPMENT OF COGITATIVE OPERATION OF GENERALIZATION AT TRANSITION OF CHILDREN FROM AN ELEMENTARY SCHOOL IN AN AVERAGE PART OF TRAINING	86
<i>Teplinskih M.V.</i> CRITERIONS FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPECIALISTS IN SOCIAL FIELD	92
<i>Kartavtseva A.P.</i> THE REALIZATION OF EDUCATIONAL NEEDS OF PERSONALITY IN UNIVERSITY COMPLEX	98
<i>Kretsan Z.V.</i> EDUCATIONAL AND TRAINING PROCESS AT AN INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION: ERGONOMIC ASPECT	103
<i>Krivtsova E.V., Martinova T.N.</i> TOLERANCE PROBLEM IN A CONTEXT OF THE VALUE SELF-IDENTIFICATION IN HIGHER SCHOOL STYDENTS	108
<i>Martinova T.N., Morozova N.I.</i> TYPES OF THE VITAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE PERIOD OF PROFESSIONAL PREPARATION IN HIGH SCHOOL	114
<i>Subbotina L.G.</i> THE COOPERATION OF SUBJECTS EDUCATIONAL PROCESS IN PSYHO-EDUCATIONAL GUIDANCE	120

SOCIAL PSYCHOLOGY

<i>Avilov G.M., Terpugova O.V.</i> USE OF ROLE PLAY GAMES IN PREPARATION OF COACH TRAINING GROUPS FOR THE ORGANIZATIONS	126
<i>Argentova L.V., Lidovskaja N.N.</i> COMPARATIVE INVESTIGATION OF PROBLEMS OF INTERRELATIONS OF MEN AND WIMEN WITH REGISTERED AND NON-REGISTERED MARRIAGES	132
<i>Brown O.A.</i> RESEARCH OF INTERRELATION OF COMMUNICATIVE PROPERTIES OF SENIOR PUPILS AND FEATURES OF MODERN CITY CULTURE	137
<i>Gorbatova M.M., Ljahova M.A.</i> LIFE VALUES EXAMINATION OF EMPLOYUS AS A SPECIAL STRATUM	142
<i>Kruger G.N.</i> FAKTOR'S STRUCTURE OF ETHNIC SELF-CONSCIOUSNESS OF THE REPRESENTATIVES OF TELEUT, RUSSIAN AND TATAR ETHNOS, LIVING ON THE SAME TERRITORY	148
<i>Yanitsky M.S.</i> WAYS AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OVER POTENTIAL MEMBERS OF FINANCIAL PYRAMIDS	151
<i>Sopun S.M., Lidera A.G.</i> PSYCOLOGICAL COMPABILITY OF A MARRIED COUPLE AND SATISFACTION OF MARRIAGE	156
<i>Krasnorjadtseva O.M., Khodjabaguants T.G.</i> PECULIARITIES OF DYNAMIC DESCRIPTIONS OF IMMIGRANT'S MENTAL SPACE	163
<i>Bohan T.G., Galazhinsky E.V.</i> SPATIAL-TEMPORAL CHARACTERISTICS OF SELF-REALIZATION	172
<i>Bohan T.G.</i> SYSTEMIC DETERMINANTS OF STRESS STABILITY	180
<i>Nosova E.S.</i> FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS TO VOLUNTARY OF AKTIVITY	186

CLINICAL (MEDICAL) PSYCHOLOGY

<i>Grigoryeva E.V.</i> THE PECULJARITYS OF ADAPTATION OF YOUNGER PUPILS WITH MINIMAL BRAIN DYSFUNCTIONS TO STUDY ACTIVITY	191
<i>Poletaeva A.V.</i> MEANING COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF COPING WITH TRAUMATIC EVENT	197
<i>Simkin M.F.</i> PECULIARITIES OF INTERRELATIONS OF MENTALLY HANDICAPPED CHILDREN IN A COLLECTIVE (IN A PUPIL BODY)	204
<i>Ivanova M.G., Portnova A.G.</i> MATURITY OF THE PERSON IN CONNECTION WITH ATTRIBUTES OF PSYCHOLOGICAL HEALTH	210
<i>Dobryanskaya R.G., Evtushenko I.D., Kuzmina J.W.</i> THE PECULIARITIES OF PREGNANCY COURSE DELIVERY AND POST DELIVERY PERIOD IN WOMEN VITH THE DIFFERENCE IN COPING BEHAVIOR	215
<i>Stroganov A.E.</i> THE EFFICIENT-ANALYTIC CORRECTION AS A NEW METHOD OF INTERDISCIPLINARY PSYCHOTHERAPY	219
<i>Kamosa T.L., Krotova I.V., Donchenko N.A.</i> TO THE PROBLEM OF MULTIFACTORIAL DETERMINATION OF MENTAL HEALTH OF A MAN ON THE MODERN CONDITIONS OF HIS LIVEACTIVITY	222

INFORMATION

About the dissertation councils	224
A letter of information	225
Our avtors	227
Rules of registration of materials in SPM	230

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ

ДОРОГИЕ ДРУЗЬЯ!

Настоящий выпуск Сибирского психологического журнала выходит в свет в новом и более высоком ранге – в ранге одного из немногих периодических отраслевых изданий, вошедших в известный Перечень ВАКа. Это, несомненно, свидетельство признания его высокого профессионального уровня, заслуг в деле развития психологической науки и практики не только в сибирском регионе, но и далеко за его пределами, поскольку в его судьбе и работе в качестве членов редакционного совета, редакционной коллегии, а также в качестве авторов приняли участие видные отечественные психологи и психологи стран ближнего и дальнего зарубежья. Прежде всего хочется добрым словом благодарности помянуть членов редсовета и авторов журнала А.В. Петровского и А.В. Брушлинского, а также сердечно поблагодарить ныне здравствующих В.П. Зинченко, В.С. Мухину. Мы признательны за постоянную поддержку нашего журнала А.Г. Асмолову, В.В. Знакову, А.В. Юревичу и другим авторам. Особую благодарность хочется высказать академику-секретарю Отделения психологии и возрастной физиологии, вице-президенту Российской академии образования Д.И. Фельдштейну за высокую оценку и поддержку Сибирского психологического журнала, а также профессорам А.Д. Карнышеву (Иркутск) и Л.Д. Деминой (Барнаул), поддерживавшим журнал в трудные периоды его жизни, взяв на себя содержательное и финансовое обеспечение выпуска отдельных его номеров (№ 19 в 2004 г. и № 21 в 2005 г.), что позволило познакомить психологическую общественность, и не только сибирскую, с достижениями психологов Восточной Сибири и Алтайского края.

Данный выпуск Сибирского психологического журнала фактически продолжает эту традицию, поскольку его основные материалы принадлежат психологам Кузбасса и посвящены 10-летнему юбилею кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (зав. кафедрой М.С. Яницкий). Редсовет и редколлегия журнала поздравляют кемеровских коллег с юбилеем и желают им дальнейших творческих успехов.

Часть материалов в журнал представили психологи Москвы, Тюмени, Барнаула, Красноярска, Томска и Торонто (Канада). Следует отметить значительный рост востребованности нашего журнала и расширение его географии.

Начиная с 2008 г. Сибирский психологический журнал будет выходить ежеквартально. Новый его статус, разумеется, значительно повышает требования к содержанию и оформлению статей. В этой связи прошу потенциальных авторов обратить внимание на правила оформления материалов, помещенные в конце журнала.

В заключение хочу пожелать всем читателям Сибирского психологического журнала крепкого здоровья и творческих успехов, а также пригласить всех заинтересованных к сотрудничеству.

Главный редактор

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

ФИЗИЧЕСКИЕ МЕТАФОРЫ В ПСИХОЛОГИИ

Е.С. Гольдшмидт (Кемерово)

Аннотация. Предпринята попытка объединить основные физические модели психики, сознания и показать их продуктивность как с теоретической, так и с практической точки зрения. Представлен ряд моделей – метафор, применяемых в психологии: механическая (рефлекторная), оптическая (голографическая), термодинамическая, квантовая (виртуальная).

Ключевые слова: физическая метафора психики, квантовая психика, виртуальная психика, термодинамика мышления, рефлексия, голографическая психика.

Бурный рост числа психологов, количества психологических факультетов и институтов, разнообразие печатной психологической продукции, хлынувшей на рынок в последние десятилетия, а также востребованность специалистов в обществе могут свидетельствовать об интенсивном развитии современной психологии в России. В то же время появляются работы о системном, методологическом кризисе в психологии [40]. Симптомы этого кризиса наиболее жестко выражены в работе В.А. Рыбакова и А.Л. Покрышкина [33]: отсутствие целостной науки психологии; наличие пропасти между теорией и практикой; изобилие альтернативных школ; отсутствие единого понятийного словаря и отсутствие единых критериев истинности и ложности. В настоящий момент в психологии различаются два полярных подхода: естественно-научный и гуманитарный. Охватывающие весь диапазон между этими направлениями всевозможные «психологии» основываются на различных, несопоставимых парадигмах (метафорах).

С системно-методологической точки зрения такое положение выглядит крайне неудовлетворительно [9]. Это относится в первую очередь к предмету изучения – психике (психической реальности). Известно, что слово «психе» переводится с греческого как «душа» или «дух». Но даже поверхностный анализ основополагающих текстов по общей психологии часто не обнаруживает там этих слов. И это еще не все. В современной культуре, в общественной и бытовой жизни, в религиозной практике, гностических (эзотерических), метафизических и некоторых психологических произведениях эти понятия широко используются, им приписывают статус «тонкой» материальности, другой реальности, проявляющейся чаще в особых состояниях сознания. С точки зрения традиционной психологии XX в., особенно клинической психологии и психиатрии, эти состояния чаще всего связываются с патологиями мозга и психики. Здесь уместно будет вспомнить, что и термин «сознание» имеет множество определений; в одних

случаях он приравнивается к психике, в других – обособляется (вплоть до частной функции речевого мышления). В этом смысле проблема идентификации реальности сознания, психики, души и духа имеет первостепенное значение для выхода из кризиса современной психологии.

Многие психологические теории, системы, психокоррекционные и психотерапевтические направления частично или полностью ориентированы на психику, душу, сознание и дух как «объективные» реальности, как на некие субстанции, обладающие в той или иной степени материальностью, т.е. чувственными эффектами. Но, как правило, их происхождение явно связано с различными гностическими, мистическими традициями (концепция самости и индивидуализации К. Юнга, система психосинтеза Р. Ассаджиоли, трансперсональная психология С. Грофа и др.). Психологи естественно-научного направления в целом находятся в антагонистических отношениях с данными концепциями.

Каким же образом можно разрешить эту проблему? Наиболее приемлемым на сегодня представляется использование естественно-научной парадигмы и соответствующих моделей (метафор), обладающих хорошей объяснительной и предсказательной силой, особенно из области квантовой механики, квантовой теории поля, статистической физики, термодинамики, теории систем и синергетики. В своем большинстве попытки соединить психологию с физикой представлены в виде квантовой, компьютерной, термодинамической, кибернетической метафор [17]. Чаще всего такие подходы используются для объяснения различных «запредельных» феноменов (экстрасенсорики, сновидений, мистических и религиозных состояний, сверхвозможностей и т.д.).

Детальное сопоставление методологии естественных наук и тяготеющих к ним разделов психологии показывает, что есть возможность без потери сложности, индивидуальности и без редукционизма (в вульгарном смысле) выстроить естественно-психоло-

гический подход, парадигму, интегральную систему. Эта система должна базироваться на признании психической реальности, обладающей чувственными феноменами [33]. Наиболее перспективным является рассмотрение успешных вариантов применения физических моделей (метафор) в психологических концепциях. Далее будут рассмотрены следующие метафоры: механическая (рефлекторная); термодинамическая; оптическая (пространственно-голографическая) и квантовая (виртуальная).

1. Рефлекторные (рефлективные, механические) процессы

Данная модель (метафора) ведет свое происхождение от Р. Декарта (1596–1650), который впервые в своем учении ввел понятие рефлекса как «движения животных духов от мозга к мышцам по типу отражения светового луча» [2]. Он же вводит понятие о стимуле, необходимом для приведения в действие рефлекса. Эта концепция возникает на основе механической модели мироздания и продолжает интенсивно развиваться, включая и XX в.

Апофеозом концепции рефлекса становится формирование двух близких наук – физиологии высшей нервной деятельности и бихевиоризма. Вполне справедливая критика механистического направления еще со времен Гете (после расчленения живого из него уходит душа, и мы изучаем лишь взаимодействие мертвых частей) не умаляет результатов, полученных в его рамках. Рефлекторный принцип лежит в основе ленинской теории отражения и дальнейшего развития в области исследования информационных процессов в биологических и социальных системах. Процессы отражения (*reflexus*) охватывают как динамическое отражение (согласно первому закону Ньютона), так и информационное (активное) отражение, формирующее идеальный образ [36].

С этого и начинается разделение психического с обращением к материальному и идеализацией «души» с ее последующей потерей. Возможным путем к воссоединению может послужить опыт таких направлений в психотерапии, как нейролингвистическое программирование и эриксоновский гипноз [10]. Несмотря на то, что основатели этих направлений с самого начала отрешаются от психики, работают эти системы с психической реальностью, выраженной в чувственной, пространственной (механической) формах [33]. К этим формам вполне применимы принципы психофизики и все соответствующие методы исследования.

Одним из вариантов воссоединения души и тела может выступать концепция известного психолога В. Лефевра. Занимаясь рефлективными процессами,

Лефевр пришел к возможности естественного выражения психических феноменов в виде физической, тепловой машины [23]. Но прежде необходимо несколько слов сказать об истории вопроса. Термин «рефлексия» был введен Дж. Локком несколько ранее термина «рефлекс», введенного А. Монпелье, и в ходе эволюции приобрел множество смыслов. Основное значение термина «рефлексия» – «мышление о мышлении», «знание о знании», «знание о себе», «сознание», «самоосознание» [35].

Модель Лефевра основана на понятии рефлексии, выраженном в виде $X_1 = f(x_1, x_2, x_3)$, где X_1 – состояние субъекта во время выбора (действия); x_1 – сила воздействия мира на субъекта (перцептивная сфера); x_2 – представление субъекта о x_1 ; x_3 – намерение субъекта в отношении выбора. Модель предполагает серию связей: $x_1 > S_1 > X_1$, где стимул x_1 действует на субъекта S_1 и вызывает реакцию X_1 ; $x_2 > S_2 > X_2$, субъект знает (думает), что x_2 (стимул) действует на него (S_2) и вызывает соответствующую реакцию X_2 ; $x_3 > S_3 > X_3$, субъект осознает, что на него действует стимул x_3 и вызывает реакцию X_3 .

Интересно отметить, что первая цепочка в точности повторяет структуру рефлекса в традиции бихевиоризма и физиологии высшей нервной деятельности. Далее формируется иерархия подобных цепочек процесса рефлексии. В каждой цепочке x_i соответствует ощущению, S_i – образу восприятия, а X_i – деятельности. Далее Лефевр выдвигает гипотезу, что «...ментальные феномены есть вид существования термодинамических характеристик нейронных сетей, производящих вычислительные процессы» [23. С. 91]. Поскольку один из самых простых вариантов термодинамической модели – тепловая машина, то он и был взят за основу. Математическая модель показывает, что сопряженная цепь таких рефлективных машин характеризуется устойчивым соотношением мощностей (работ), резонансных частот и в идеале может преобразовывать сколь угодно большие потоки тепла (энергии) в сколь угодно сложные отображения.

Далее Лефевр делает два кардинальных утверждения:

1) соотношение частот достаточно длинного ряда рефлективных тепловых машин совпадает с таковым всех известных музыкальных строев (пифагорейского – пентатоника, натурального, темперированного и др.). Учитывая роль, которую отводили музыке в устройстве Мира Пифагор, Платон и другие, можно утверждать, что процесс рефлексии, отражающийся в музыкальной гамме, есть процесс разворачивания Мира;

2) из п.1 следует, что если где-либо в чем-либо обнаруживаются музыкальные соотношения, это может свидетельствовать о наличии рефлективных процессов (мышления, сознания).

Прямым подтверждением связи музыкального ряда с психическими процессами являются вся история музыки [31], а также многочисленные примеры из области музыкотерапии и результаты исследования связи звучания нот с эмоциональным состоянием [16]. Ещё одним существенным доказательством этого является совпадение частотных соотношений звукоряда (в виде двойной арифметической прогрессии) с количеством лепестков на янтрах (мандалах) чакр – энергетических центров тела человека в системе йоги, тантре, буддизме [23]. Каждой чакре соответствует мантра, основной звук которой связан с соответствующей нотой. Визуализация определённой янтры и пропевание соответствующей мантры приводит к конкретному психофизическому состоянию [12].

Исходя из концепции Лефевра, можно уверенно распространить ментальные, психические процессы на все уровни организации материи, что позволяет описывать человеческую и нечеловеческую (естественную и искусственную) психику с помощью достаточно простых физико-математических формализмов.

2. Термодинамическая метафора

Попытки применить термодинамику к описанию живых систем начались с самого ее рождения. Ее первый закон открыл в 1840 г. врач Р. Майер; среди исследователей выделялся еще один врач – Г. Гельмгольц, сформулировавший в 1847 г. первое начало – закон сохранения и превращения энергии – более строго. Второй закон (начало) термодинамики сформулировал Карно (1878). В 1865 г. Р. Клаузевиц ввел в физику понятие энтропии (от гр. «обращение, преобразование энергии») [7]. Новый раздел физики оказал существенное влияние не только на саму науку (введя понятие случайности, хаоса), но и на научное мировоззрение. Одним из результатов этого этапа развития физики явилось подчинение биологических явлений основным ее законам – первому и второму началам термодинамики. С этого периода началось интенсивное изучение жизни с помощью методов физики и химии, что и привело к созданию биофизики.

На сегодняшний день первое начало (закон сохранения энергии) является базовым для всего естествознания, да и всей цивилизации. Второе начало (закон неумножения энтропии – беспорядка в закрытых системах) – тоже один из важнейших, определяющих мировоззрение ученых. Этот закон по мере развития науки проявляется в четырех базовых формах энтропии: энтропии молекулярных множеств, энтропии множеств состояний, энтропии (неопределенности) информации, энтропии (неопределенности) поведения системы [18]. Необходимо отметить, что математические формулы, описывающие эти виды энтропии, практически эквивалентны.

Созданную изначально для описания работы тепловых машин термодинамику, особенно второе начало, постоянно пытались применить к исследованию живых систем. Но поскольку последние (особенно разумные) являются принципиально открытыми системами, их поведение существенно отличается от поведения неживых объектов. Многочисленные попытки применить законы термодинамики к живым объектам вылились в серию предложений о введении понятия отрицательной энтропии, или негэнтропии (Ауэрбах, 1911; Шредингер, 1943), или антиэнтропии (Кобозев, 1960), которой «питаются» живые организмы, противодействуя второму началу [18, 37]. Э.С. Бауэр в основополагающей работе определил живые системы как устойчивые, стационарно неравновесные, запасающие энергию и негэнтропию (порядок) в своей структуре [3].

С этой точки зрения очень интересна работа Н.И. Кобозева, который математически доказал, что процесс символического мышления как «высшая форма организации живой материи» обладает безэнтропийностью (векторностью) в отличие от броуновских процессов в молекулярных структурах [18]. Одним из первых глобальных выводов его работы является утверждение, что молекулярная машина мозга, будучи энтропийной, не может безэнтропийно мыслить. Для того чтобы происходил процесс мышления, к мозгу должна подводиться антиэнтропия, которую могут передать некие неизвестные виды частиц.

В своих расчетах автор выводит параметры гипотетических частиц, удовлетворяющих требованию подвода к мозгу антиэнтропии (масса – 10^{-7} – 10^{-4} масс электрона, плотность газа из этих частиц 10^{-19} – 10^{-4} г/см³). Частицы должны обладать большой фазовой длиной волны (10^{-3} – 10^{-4} см), которая может двигаться в теле нейрона подобно свету в оптически плотном волноводе. Еще Декарт предполагал, что движением тела управляют «живые духи», движущиеся внутри него по трубкам [2]. Такие пси-частицы могут получать информацию из отдельных областей пространства и позволяют передавать ее на большие расстояния.

Таким образом, психофизический уровень мышления может быть представлен как сложная система взаимодействия молекулярно-клеточной машины мозга с квантово-полевыми структурами, являющимися ментальными полями, ментальными атомами [18]. Интересно отметить, что обе описанные метафоры (механическая и термодинамическая) иногда сходятся в своих выводах.

3. Голографическая (полевая) метафора

Один из наиболее известных случаев применения физической модели в психологии – теория поля

К. Левина [20]. Несмотря на то, что Левин представлял психику как феномен, а не объективную реальность, его концепция и использованная в ней терминология (поле, заряд, валентность, пространство, топология, энергия, напряжение) позволили описывать и эффективно предсказывать психические события и феномены. Теория поля до сих пор подвергается многочисленной критике, но уже является неотъемлемой составляющей современной психологии. Как и концепция Лефевра, теория психологического поля может считаться успешным применением естественно-научной парадигмы.

В психологии утверждается, что до 90% информации о мире мы получаем через глаза. Трудно переоценить роль и место света в нашей жизни; оно совершенно очевидно и связано с такими понятиями, как «зрение», «знать», «видеть», «водить», «ведать», «верить», «врачевать», «свет знания», «свет душ» и т.д. И тем не менее свет остается одним из самых «темных» мест в физике, как психика – самым «темным» местом в науке [26].

Обширные исследования по психофизике, психофизиологии и психологии зрения основываются на моделировании взаимодействия отраженного света и глаза согласно канонам геометрической оптики. Основным постулатом является утверждение, что глаз – это оптический прибор типа фотоаппарата, на его сетчатке проецируется изображение внешних предметов. Дальнейшая обработка идет в основном поэлементно; с помощью иерархии детекторов формируется некая конstellляция нейронов, опознающих входной образ и представляющих его в коре мозга. Такой подход базируется на исследованиях физиологов и опирается на концепции условного рефлекса, детекторов сенсорной информации, конвергенции импульсных потоков, колончатой организации коры мозга.

Но уже во второй половине XX в. после открытия Д. Габором (1948) голографии стало понятно, что свет – это не просто лучи, взаимодействие отраженного от предметов света и глаза значительно сложнее. Сложное многослойное, решетчатое строение сетчатки и зрительной коры, спектральные свойства глаза и мозга позволяют представить и «внешний» и «внутренний» образы как голограммы. Подтверждением этого стало прямое фотографирование проекции светового пятна на сетчатку глаза кролика. Оказалось, что эта проекция имеет форму колец Френеля, т.е. простой голограммы [26]. В дальнейшем на основе такого подхода К. Прибрамом [32] была сформулирована концепция обработки информации мозгом. Он считает, что информация в мозге обрабатывается и передается в виде голограмм, но не световых, а нейронных. Опорными лучами выступают узкие когерентные частоты электрической активности мозга. Такой механизм позволяет эффективно объяснять различные нервно-психические фе-

номены, как то: надежную память, эффект воспоминания по ассоциации, инсайт, распределение функций по коре мозга и т.д.

Этим ценность голографической метафоры не исчерпывается. Согласно современным расчетам голограмма может записываться и считываться не только когерентной монохроматической волной, но и рассеянным светом [26]. Поскольку все волновые фронты, отраженные от предметов, взаимодействуют (интерferируют), то в пространстве формируется устойчивая голограмма – оптический строй. Термин «оптический строй» был предложен Дж. Гибсоном [8] для описания процесса восприятия. Он утверждает, что мы с помощью зрения напрямую, а не поэлементно и двухмерно, воспринимаем трехмерные пространственные отношения окружающих объектов. Будучи психологом, он, не используя физической терминологии, описал процесс восприятия практически с помощью голографической метафоры. Кстати, процесс восприятия плоских изображений Гибсон считал неестественным частным случаем, хотя классическая психофизика зрения в значительной степени базируется на нем!

Далее нам необходимо вспомнить, что все процессы в организме в целом и в нервной системе в частности имеют ту же природу, что и свет, – электромагнитную. Это позволяет говорить о принципиальном единстве внутренних процессов и структур с внешними. Тогда логичным будет использовать такой подход к объяснению различных экстраординарных феноменов типа ясновидения, телепатии, экстрасенсорного взаимодействия. Дело в том, что голограмма может генерироваться и считываться по незначительной части исходного следа. Наличие же когерентного источника электромагнитных волн, например волн мозга, позволяет сфокусировать волновой пакет в любой точке пространства (по принципу так называемой сфазированной антенны) или считать оттуда информацию.

Таким образом, голографическая парадигма, или метафора, позволяет хотя бы принципиально описать психические явления, процессы, структуры как очень сложные самоподдерживающиеся информационные, голографические стоячие волновые пакеты, фиксированные на телесных структурах. Эти пакеты имеют свои пространственно-временные характеристики, гомеоморфные (топологически подобные) как внешним значимым объектам, так и внутренним структурам, являясь их пересечением, как это формулируется в теории множеств. Такие пакеты (психические образы, структуры) могут взаимодействовать друг с другом внутри субъекта, с внешними объектами (пакетами) и могут управлять его телом – вести к цели.

Предельным вариантом голографической парадигмы является теория голографической Вселенной

[17]. В ней Мир представлен как единая самосоглашенная голограмма, которая «знает» все о себе. Каждый объект – «осколок» голограммы, волновой пакет, стоячая волна, который связан со всей Вселенной, особенно с близкими по структуре, частотам и форме объектами. Каждый объект окружен собственным уплотнением голограммы – аурой. В случае живых объектов можно говорить о биополе, пси-поле и т.д. [13].

4. Квантовая метафора

Сформировавшись в начале XX в., квантовая физика произвела переворот сначала в мышлении физиков, потом философов и далее – значительной части образованного человечества, затронув даже быт. Изначально эта наука родилась из необходимости решить одну частную проблему – проблему излучения черного тела, для которого волновая модель электромагнитного поля Максвелла давала так называемое «бесконечное расхождение». Для снятия этой «дурной» бесконечности Планк, а затем Эйнштейн вводят понятие «квант поля», что и привело к бурному росту нового направления в физике.

До определенного времени результаты квантовой теории мало волновали широкую общественность. Только ведущие физики-теоретики да философы обнаружили, что их глазам открылся «новый мир», очень похожий на тот «старый», что описан в трактатах по йоге, дзен-буддизму, даосизму и т.д. Последовала череда заявлений о взаимодействии наблюдателя и объекта, о создании наблюдателем своего Мира, о роли психики в Мироздании. Как пример можно привести высказывание В. Гейзенберга [по 17]: «Значительный вклад японских ученых в теоретическую физику, сделанный ими после Второй мировой войны, может свидетельствовать о некоем сходстве между философией Дальнего Востока и философским содержанием квантовой теории». Подобного рода высказывания делали многие ведущие физики – А. Эйнштейн, Э. Шредингер, Р. Оппенгеймер, Н. Бор, который своим личным символом выбрал изображение китайской монады [17].

Начало нового поворота (переворота) прошло тихо и незаметно в 80-х гг. прошлого века, когда известный физик Р. Фейнман обратил внимание на перспективу построения квантового компьютера. Суть процесса квантового вычисления можно кратко передать следующим образом: если при обычном вычислении система делает серию фиксированных шагов с фиксированными состояниями, то в квантовом компьютере на этапе основного вычисления это происходит с переходом в запутанное состояние, а далее система возвращается в нормальное (распутан-

ное) состояние. В запутанном состоянии система подчиняется волновому уравнению Шредингера, из которого следует, что вероятность ее взаимодействия с другими системами никогда не равняется нулю.

Запутанное состояние является квантовой нелокальной суперпозицией со всеми заинтересованными системами. Такие магические качества (без кавычек!) квантовых систем доказаны в многочисленных экспериментах, потоком хлынувших к концу XX в. [14]. Переход из запутанного состояния в «нормальное», распутанное, называется декогеренцией, он равноценен воздействию наблюдателя на квантовые объекты. Поскольку все объекты Мироздания описываются формализмом квантовой теории, то и живые системы, в частности человек, могут демонстрировать такие феномены.

Основным механизмом, управляющим процессом когеренции – декогеренции у человека является внимание. В обыденных ситуациях, когда внимание (сознание) фиксировано на каких-то стандартных, привычных связях с внешним миром, преобладают состояния декогерентности, корреляции, распутанности. Для некоторых людей такое состояние – единственно возможное. Но при воздействии наркотиков, экстремальных ситуаций, во время сна, психических болезней, медитаций, в творческом экстазе происходит потеря связи с внешним привычным окружением – когеренция, декорреляция, запутывание, что приводит к совершенно новому восприятию себя, окружающего мира и своих возможностей (например, полеты во сне). Все основные религиозные, магические, эзотерические и многие психотерапевтические практики связаны с этими состояниями.

Основываясь на таком подходе, различные авторы формулируют целую серию квантовых моделей сознания (психики), основной сутью которых является «наличие» оно как у Вселенной, так и у любых «отдельных» ее частей. Различие может состоять только в уровне этого сознания [21]. Весьма успешным является применение такого подхода к описанию психопатологических феноменов [27, 28], а также феноменов, описываемых виртуальной психологией. В монографии Н. Носова представлены уникальные случаи изменения не только состояния психики, сознания человека в экстремальных условиях, но и его возможностей [29]. Сегодня виртуальная психология может рассматриваться как раздел теоретической и практической квантовой психологии. Необходимо отметить, что квантовый подход совпадает с голографическим по многим показателям, но предоставляет значительно большие возможности в манипуляции психикой, сознанием и окружающей реальностью.

Особенно перспективной является возможность прямой интерпретации психических объектов К. Юнга: «коллективного бессознательного», «архе-

типа» [39]. В рамках классической психологии лучшее, что можно придумать в поисках источника и носителя архетипа, это либо обратиться к генетике (психогенетике), которая практически ничего не может сказать по этому поводу, либо обращаться к идее социального, культурного наследования в виде сказок, мифов и т.д. Все бы ничего, да только феномены и факты, описанные С. Грофом (и не только им!), не поддаются интерпретации с этих позиций в принципе [11, 13, 15, 19]. Квантовая же концепция здесь наиболее уместна и перспективна.

Еще одной областью приложения квантовой теории являются психосемантика и психолингвистика. В этой области непревзойденными считаются работы В. Налимова, предложившего вероятностную модель языка и сознания и связавшего их с квантово-механическим и восточным описаниями [25]. Аналогичные модели развиваются и другими авторами [6, 22]. Формализм квантовой теории позволяет естественным образом описывать семантическое пространство и содержательно интерпретировать такие выражения, как «энергия мысли», «сила слова» и т.д. Из психологических концепций наиболее близка такому подходу теория личностных конструктов Дж. Келли [37].

Можно критически относиться к рассмотренным моделям и подходам, но квантовые эффекты уже не только обнаружены и описаны на клеточном уровне вообще и в нейронах в частности [24, 41], при исследовании взаимодействия целителя и клиента [19], но используются также для лечения, например, алкоголизма [30]. С помощью такого подхода достаточно успешно объясняются результаты исследования экстрасенсорных феноменов, проводившегося Н. Бехтеревой [5].

В заключение хочется отметить, что применение физических моделей для описания психической реальности поможет психологии примирить различные ее направления и существенно расширить теоретическую и практическую базу, позволит вывести психологию на уровень «настоящей» науки. Со своим математическим аппаратом, развитой теорией психология может и должна занять доминирующее, объединяющее положение среди современных наук (естественных и неестественных), формируя третий вид реальности – психическую (если учитывать естественно-научную и гуманитарную реальности). Этой ситуации соответствует известное высказывание Л.Д. Ландау: науки бывают сверхъестественные, естественные и неестественные [4].

Литература

1. Акопов Г.В. Сциентизм и гуманизм в различных подходах к решению проблемы сознания // Методол. пробл. совр. психологии: Матер. Сиб. психол. форума. Томск, 2004.
2. Батуев А.С. Высшая нервная деятельность. М.: Высш. шк., 1991. 256 с.
3. Бауэр Э.С. Теоретическая биология. М.: ВИЭМ, 1935.
4. Бессараб Н.Я. Так говорил Ландау. М.: Физматлит, 2003. 128 с.
5. Бехтерева Н.П. О так называемом альтернативном зрении, или феномене прямого видения / Н.П. Бехтерева, Л.Ю. Ложникова, С.Г. Данько, Л.А. Мелочева, С.В. Медведев, С.Ж. Давитай // Физиология человека. Т. 28, № 1. С. 23–34.
6. Букалов А.В. Квантово-механический подход к описанию языка и его эволюции // Физика сознания и жизни, космология и астрофизика. 2001. № 3.
7. Волькенштейн М.В. Энтропия и информация. М.: Наука, 1986. 192 с.
8. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1988. 464 с.
9. Гилева И.О. Естественно-научные основания и гуманитарный потенциал психологии: диалог двух культур // Методол. пробл. совр. психологии: Матер. Сиб. психол. форума. Томск, 2004.
10. Гриндер Дж., Бендлер Р. Из лягушек в принцы. СПб., 1992.
11. Гроф С. За пределами мозга. М.: Ин-т психотерапии, 2000.
12. Данченко С.М. Принципиальные вопросы общей теории чакр и тантрическая концепция тела // Кармическая диагностика чакр. М., 1994. С. 3–96.
13. Джан Р.Г. Нестареющий парадокс психофизических явлений: Инженерный подход // ТРИИЭР. 1982. Т. 70. С. 63–104.
14. Доронин С.И. Магия запутанных состояний и современная физика [Электронный ресурс]. <http://www.fund-intent.ru/science/scns033-1.shtml>
15. Дубров А.П. Парапсихология и современное естествознание. М.: Соваминко, 1989. 280 с.
16. Измайлов Ч.А. Соотношение звуков нот с базовыми эмоциями / Ч.А. Измайлов, Ю.Я. Лябкаев, Л.В. Матвеева, Н.И. Измайлова, Ю.А. Кошмаров // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 4. С. 59–66.
17. Капра Ф. Дао физики. СПб.: ОРИС, ЯНА-ПРИНТ, 1994. 304 с.
18. Кобозев Н.И. Исследование в области термодинамики процессов информации и мышления. М.: МГУ, 1971. 196 с.
19. Коекина О.И. Организация биоэнергоинформационных связей при межличностном взаимодействии в измененных состояниях сознания // Сознание и физический мир. 1997. № 2. С. 61–68.
20. Левин К. Динамическая психология. М.: Смысл, 2001.
21. Леонтьев В.О. Квантово-механический формализм в психологии // Квантовая магия. 2004. Т. 1, вып. 2. С. 2207–2215.
22. Лесков Л.В. Фундаментальная консемантическая протоструктура вселенной // Сознание и физическая реальность. М., 1997. Вып. 2. С. 85–127.
23. Лефевр В.А. Космический субъект. 3-е изд., доп. М.: Когито-Центр, 2005. 221 с.
24. Либерман Е.А. Мозг как система квантовых компьютеров и путь к объединению наук // Препринт. М.: Ин-т проблем передачи информации АН СССР, 1986. 70 с.
25. Налимов В.В. Спонтанность сознания. М.: Прогресс, 1989. 287 с.

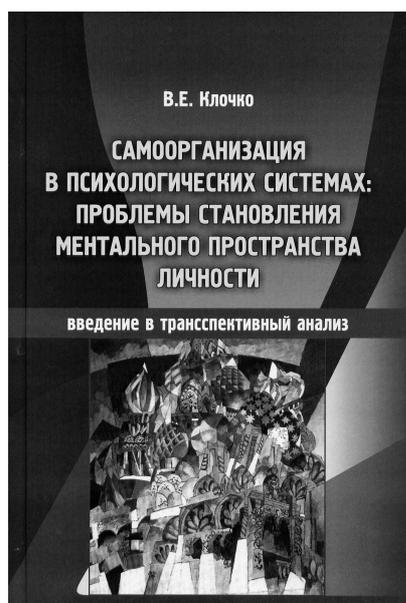
26. Немчиков Ю.В. Физическая семиотика // Новое в жизни, науке, тех. Сер. Физика. М.: Знание, 1991. № 9. 64 с.
27. Никонов Ю.В. Диссоциативные расстройства психики (многомировая интерпретация) [Электронный ресурс]. <http://www.everettica.org/article.php3?ind=45>
28. Никонов Ю.В. Эндогенные психозы и эвереттика [Электронный ресурс]. <http://www.everettica.org/article.php3?ind=20>
29. Носов Н.А. Виртуальная психология. М.: Аграф, 2000. 432 с.
30. Носов Н.А. Параллельные миры: Виртуальная психология алкоголизма // Труды лаборатории виртуалистики. М.: Ин-т человека РАН, 1986. Вып. 2. 128 с.
31. Орлов Г. Древо музыки. Вашингтон; СПб., 1992. 409 с.
32. Прибрам К. Языки мозга / Пер. с англ. М.: Прогресс, 1975.
33. Рыбаков В.А., Покрышкин, А.Л. Совместима ли психология и естественно-научная парадигма? Томск: Дельтаплан, 2005.
34. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2000.
35. Семенов И.Н. Современное состояние, история и тенденции развития психологии рефлексии // Психол. рефлексивных процессов: Матер. науч.-практ. симпозиума. Новосибирск, 1992. Вып. 2. С. 4–24.
36. Сетров М.И. Информационные процессы в биологических системах. Л.: Наука, 1974. 155 с.
37. Хьелл Л. Теории личности. 3-е изд. СПб.: Питер, 2006. 607 с.
38. Шредингер Э. Что такое жизнь с точки зрения физика / Пер. с англ. М.: Атомиздат, 1972. 88 с.
39. Юнг К.Г. Архетипы и символ. М.: Ренессанс, 1991. 304 с.
40. Юркевич А.В. Системный кризис в психологии // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 3–11.
41. Лачинов В.М., Метамашина. СПб., 2003. 152 с.

PHYSICAL METAPHORS IN PSYCHOLOGY

E.S. Goldshmidt (Kemerovo)

Summary. In work attempt to unite the basic physical models of mentality, consciousness is undertaken and to show their efficiency both with theoretical, and from the practical point of view. A number of models – the metaphors applied in psychology is presented: mechanical (reflex), optical (holographic), thermodynamic, quantum (virtual).

Key words: a physical metaphor of mentality, quantum mentality, virtual mentality, thermodynamics of thinking, a reflection, holographic mentality.



Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ). – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 174 с.

ISBN 5-94621-162-5

Рассматриваются фундаментальные проблемы психологии, которые открываются в результате анализа «парадигмального сдвига», происходящего в науке, вступающей в стадию постнеклассицизма. Поэтому монографию можно оценить как методологическое введение в постнеклассическую психологию, «вхождение» в которую, по мнению автора, подразумевает смену уровня системности профессионально-психологического мышления. Выделяются признаки нового мышления, которое автор и определил понятием «транспективный анализ». В призме транспективного анализа психика человека выступает в необычном ракурсе, а именно как то, что обеспечивает устойчивость человека, понимаемого в качестве открытой системы. Выход за пределы привычного понимания психики как «отражения реальности» требует настолько серьезной перестройки всего образа мира психолога-профессионала, что автор не считает возможным рекомендовать книгу, как это принято, «широкому кругу» коллег. Скорее этой книгой автор возвращает часть своего долга, который накопился у него перед собственными учениками, а также последователями теории психологических систем (ТПС) за 20 лет ее разработки.

ВЗАИМОСВЯЗЬ САМОСОЗНАНИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ

Н.Ю. Будич, Т.В. Канаева (Кемерово)

Аннотация. В статье представлены различные подходы к изучению самосознания и самоопределения. В результате анализа и сопоставления теорий раскрыты взаимосвязь самосознания и самоопределения личности и детерминирующие их факторы.

Ключевые слова: самосознание, самоопределение, идентичность, Я-концепция, самооценка.

Самосознание является одной из фундаментальных проблем психологии. С помощью самосознания человек не только выделяет себя из окружающего мира, но и противопоставляет себя ему. Субъект осознает себя как личность, оценивает свои особенности и определенным образом относится к себе. Причем осознание себя происходит не как осознание чего-то абсолютно обособленного от окружающего мира, а в многообразном отношении с ним. По словам И.И. Чесноковой, в «каждый акт самосознания вовлекаются не только отдельные психические процессы в различной их комбинации, но также и вся личность в целом – система ее психологических свойств, особенности мотивации, приобретенный опыт на разных уровнях обобщения, наконец, эмоциональное состояние личности в данный момент» [15].

Самосознание выступает необходимой предпосылкой и условием самоопределения. Через самоопределение происходит реализация самосознания. В самоопределении личности проявляются основные характеристики индивидуальности человека. Поскольку самоопределение личности происходит из ее самосознания, то отличительные особенности самосознания, представленные в различных теориях, находят отражение при описании самоопределения.

Рассматривая основные точки зрения на природу и особенности самосознания и самоопределения, мы учитывали их взаимосвязь и обусловленность определенными факторами.

В психоанализе З. Фрейда «Я» рассматривается как связанная организация психических процессов в личности. К «Я» прикреплено сознание. Сознание психоанализ не считает сутью психики, а рассматривает как ее качество, которое может присоединиться к другим качествам или может отсутствовать. Сознание является «поверхностью психического аппарата», т.е. одной из функций системы, которая ближе всего к внешнему миру. «Я» – это та психическая инстанция, которая производит контроль над всеми процессами. На «Я» существенное влияние оказывает бессознательное. С точки зрения З. Фрейда, «индивид представляет собой психическое “Оно”, в основном бессознательное» [14. С. 48]. «Я» является измененной частью «Оно». Изменение произошло вследствие прямого влияния внешнего мира. «Я» ориентируется на влияния внешнего мира и старается заменить принцип наслаждения, царящий в «Оно», принципом реальности. «Я» репрезентирует то, что

можно назвать рассудком и осмотрительностью. З. Фрейд не рассматривает самосознание как самостоятельный феномен, оно входит в структуру «Я» и испытывает огромное влияние бессознательного [13].

Психоаналитические взгляды на природу самосознания прослеживаются и при описании самоопределения личности. Психоанализ относится к теориям так называемого «крайнего детерминизма», согласно которым личностное самоопределение невозможно.

Теория идентичности Э. Эриксона считается теорией умеренного детерминизма. Э. Эриксон, продолжая считать бессознательное фундаментом личности, не отрицает влияние окружающей среды, наиболее выраженное на первых четырех стадиях психосексуального развития и уменьшающееся с развитием сознания.

Важным вкладом Э. Эриксона в изучение личностного самоопределения является разработка проблемы идентичности. Последняя представляет собой «твердо усвоенный и личностно принимаемый образ себя во всем богатстве отношений личности к окружающему миру с соответствующими формами поведения» [15. С. 8]. Важнейшим механизмом формирования идентичности, по Э. Эриксону, являются последовательные идентификации ребенка со взрослым. Достижение идентичности обеспечивает чувство непрерывности опыта взрослой жизни. В зарубежной литературе в ряде случаев идентичность рассматривалась как аналог личностного самоопределения. Мы полагаем, что личностное самоопределение является более широким понятием, так как включает в себя не только поиск и обретение идентичности, но и постановку целей, нахождение смысла жизни, конструирование своего жизненного пути.

Сторонники символического интеракционизма придерживаются точки зрения о том, что Я полностью социально конструировано. И. Кули сформулировал теорию «зеркального Я», согласно которой представление человека о самом себе складывается под влиянием мнений окружающих людей и включает три компонента: представление о том, каким я кажусь другому лицу; представление о том, как оно меня оценивает, и связанную с этим самооценку. Дж. Мид утверждает, что самосознание – это процесс, в основе которого лежит взаимодействие индивида с другими людьми. «Индивид познает себя как такового не прямо, а только косвенно, с частных точек зрения других чле-

нов данной социальной группы или с обобщенной точки зрения всей группы, к которой он принадлежит, ибо он входит в свой собственный опыт как Я или как индивид не прямо и непосредственно, а только став для себя таким же объектом, каким являются для него другие индивиды. Объектом же для себя он может стать, приняв отношения к себе других индивидов, в рамках той совместной общественной деятельности, в которую они вовлечены» [4. С. 37].

В основе концепции самосознания К. Роджерса находится утверждение о том, что психологическая реальность феноменов является исключительно функцией того, как они воспринимаются людьми. Другими словами, для каждого человека существует своя психологическая реальность, соотносимая с его внутренним миром. Самость, или Я-концепция, определяется как организованный, последовательный концептуальный гештальт, составленный из восприятий свойств «Я» или «меня» и восприятий взаимоотношений «Я» или «меня» с другими людьми и с различными аспектами жизни, а также ценности, связанные с этими восприятиями. Это гештальт, который доступен осознанию, хотя и не обязательно осознаваемый [9]. Она включает не только то, как мы воспринимаем себя реально, но и то, какими бы мы хотели быть, Я-идеальное. Я-концепция является важнейшим фактором, определяющим ответные реакции индивида на окружение. Вместе с Я-концепцией развивается потребность в позитивном отношении со стороны других. Эту потребность можно рассматривать с точки зрения стремления к самоактуализации. Если потребность в позитивном отношении не удовлетворяется, то возникает психологическая дезадаптация. Дезадаптация является результатом попыток оградить существующую Я-концепцию от угрозы столкновения с таким опытом, который с ней не согласуется. Это приводит к искажениям в восприятии или к игнорированию опыта, неверной его интерпретации.

Как уже было сказано, К. Роджерс использует понятие «Я-концепция» для обозначения восприятия человеком самого себя. Однако по мере дальнейшего развития своей теории К. Роджерс придает этому понятию и другой смысл, понимая под Я-концепцией механизм, контролирующий и интегрирующий поведение индивида [9]. По К. Роджерсу, самоопределению личности способствует тенденция актуализации, благодаря которой личность раскрывает свой потенциал и избавляется от внешнего контроля.

Сходные точки зрения представлены в теориях А. Адлера и А. Маслоу. Они отстаивали абсолютную свободу личности от внешних или внутренних условий. А. Адлер полагал, что существует творческая сила, сосредоточенная в самой личности, благодаря которой она является самоопределяющейся. Из работ

А. Маслоу следует, что самоопределение представляет собой определение своих личностных особенностей, предпочтений и осуществление на их основе выбора.

К тем, кто признает наличие детерминизма и одновременно считает личность активной и способной к самоопределению, можно отнести экзистенциалистски ориентированных авторов, таких как Э. Фромм, В. Франкл, Р. Мей, и представителей когнитивного и социально-когнитивного направлений – Дж. Келли и А. Бандуру соответственно. По Э. Фромму, личностное самоопределение выражается в решении вопроса о степени своей свободы, по В. Франклу – в занятии определенной позиции по отношению к внутренним и внешним обстоятельствам, по Р. Мейю – в осознании собственных возможностей в рамках судьбы, по Дж. Келли – в способности выбирать из числа имеющихся личностных конструктов и создавать новые, по А. Бандуре – в способности воздействовать на самих себя, конструируя собственную судьбу.

Понятие «самоопределение» встречается в работах Ш. Бюлер. Она исходила из того, что самоопределение и стремление к самоосуществлению являются одновременно врожденными свойствами сознания и движущими силами развития личности. Полнота и степень самоосуществления, по Ш. Бюлер, зависят от самоопределения, под которым понимается как способность индивидуума ставить такие цели, которые наиболее адекватны его внутренней сути, так и в целом целевые структуры личности. По ее мнению, именно наличие жизненных целей приводит к интеграции личности и является условием сохранения ее психического здоровья, а их отсутствие вызывает неврозы. Ш. Бюлер заключила, что целевые структуры, или самоопределения, лежат в основе развития фаз жизни и перехода от одной фазы к другой.

Р. Бернс рассматривает самосознание как совокупность установок, направленных на себя [1]. В соответствии с его пониманием Я-концепция состоит из трех основных элементов:

1. Когнитивная составляющая – представления человека о себе, образ Я.
2. Оценочная составляющая – совокупность оценочных характеристик личности и связанных с ними переживаний.
3. Поведенческая составляющая Я-концепции.

Он описал Я-концепцию в виде иерархии. На ее вершине располагается глобальная Я-концепция, включающая всевозможные грани индивидуального самосознания. Она подразделяется на Я-сознающее и содержание Я. К сознающему Я относится самооценка, к содержанию Я – образ Я. Образ и оценка своего Я предрасполагают индивида к определенному поведению, поэтому Бернс рассматривает глобальную Я-концепцию как совокупность установок индивида на себя. В свою очередь, установки имеют

различные ракурсы и модальности. Бернс выделяет 3 основные модальности установок:

– Реальное Я – установки, связанные с восприятием своих актуальных характеристик.

– Зеркальное Я – установки, связанные с представлением человека о том, как его видят другие.

– Идеальное Я – установки, связанные с представлением индивида о том, каким бы он хотел стать.

Самоопределение личности в рамках данной теории, на наш взгляд, можно рассматривать как реализацию совокупности установок на себя.

Таким образом, зарубежные авторы видели источники формирования самосознания личности и ее самоопределения как в структурах, детерминирующих личность (бессознательное, социальное окружение), так и в самой личности либо находили компромисс, опираясь на обе указанные составляющие, которые соотносились в определенной степени в зависимости от того, какой из них придавалась большая значимость.

Важным вкладом отечественных психологов в разработку проблем самосознания и самоопределения личности явилось установление их взаимосвязи, которая прослеживается при описании механизмов реализации самосознания.

В отечественной психологии самосознание понимается как форма сознания, направленная на осознание себя, своего места в системе существующих отношений и служащая одним из способов, регулирующих отношения человека с окружающим миром и самим собой.

С.Л. Рубинштейн с проблемой самосознания в изучении личности связывает исследование личности как «я», которое в качестве субъекта сознательно присваивает все, что делает человек, относит к себе все исходящие от него дела и поступки и сознательно принимает на себя ответственность за них в качестве их автора и творца. А.Н. Леонтьев считал, что самосознание – это осознание себя в системе общественных отношений», а осознание субъектом своих характеристик он не включал в элемент самосознания.

В.С. Мухина и ряд авторов, работающих в русле ее концепции, предлагают следующую структуру самосознания:

- 1) осознание своего имени, осознание образа собственного тела;
- 2) притязание на признание;
- 3) половая идентификация;
- 4) психологическое время личности;
- 5) социальное пространство личности.

Рассмотрим данную структуру более подробно.

Имя собственное идентифицируется с телесной и духовной индивидуальностью человека. Имя является социальным знаком человека, однако оно выступает и катализатором накопления положительных

эмоций, обращенных к человеку с первых дней его жизни, что способствует формированию базового доверия и ценностного отношения к себе. Следующим фактором, определяющим самосознание, является осознание своего физического «Я». Притязание на признание – предъявление человеком своих прав на общественное уважение со стороны людей. Потребность в признании тесно связана с потребностями принадлежности к какой-либо социальной группе и самовыражения. Половая идентификация несет в себе ценностные ориентации человека на свой пол как социальную роль, как сексуальную потенцию и сексуальное поведение, а также включает психологическое признание идентичности со своим полом в физическом, социальном и психологическом плане. По мнению В.С. Мухиной, психологическое время личности – это индивидуальное переживание своего развития в течение времени жизни – прошлого, настоящего и будущего. Оно включает в себя сопоставление личного времени и исторического (развитие государства, этноса, человечества) [7].

Перечисленные структурные элементы самосознания можно рассматривать как сферы самоопределения личности.

Что касается самоопределения личности, то в отечественной психологической науке можно выделить классический и постклассический подходы. Классический подход основан на принципе детерминизма С.Л. Рубинштейна, согласно которому «внешние условия не прямо и непосредственно определяют конечный результат, а преломляясь через действие внутренних условий, собственную структуру данного тела или явления» [11. С. 287]. По существу, это означает, что всякая детерминация необходима как детерминация другим, внешним, и как самоопределение, определение внутренних свойств объекта. Внешняя детерминация преломляется через комплекс внутренних условий, в результате возникает самодетерминация. Благодаря последней становятся возможны отношение, позиция, активность и свобода личности, при изучении которых были получены основные данные, раскрывающие суть понятия «личностное самоопределение».

Как показывает анализ литературы, в рамках классического направления можно говорить о трех основных подходах к установлению сути личностного самоопределения.

В первом случае психологи, изучая личностное самоопределение, делают акцент на нахождении личностью своей «внутренней сути». В работах Н.С. Пряжникова личностное самоопределение описывается как «нахождение самобытного «образа я», постоянное развитие этого образа и утверждение его среди окружающих людей» [8. С. 23]. Т.М. Буякас предлагает рассматривать личностное самоопределение как преобразование самих себя в новом личностном опыте. Дан-

ные авторы ставят на первое место в личностном самоопределении познание человеком самого себя, благодаря чему он определяет свое собственное отношение к жизни и свое место в ней.

Во втором случае психологи описывают процесс личностного самоопределения через осуществление выбора. Так, Л.И. Божович считает, что личностное самоопределение предполагает выбор будущего пути, М.М. Шибалева – выбор способов и форм реализации жизненной концепции, В.Ф. Сафин – выбор цели и способов ее достижения. Осуществление выбора с последующей его реализацией в деятельности, в свою очередь, непосредственно связано с процессом образования мотивов и целей, а также с решением задачи на смысл, которое сопровождается осознанием личностных ценностей.

В третьем случае личностное самоопределение рассматривается как процесс, который подразумевает поиск цели и смысла своего существования [12], формирование у индивида осознания цели и смысла жизни и который происходит относительно ценностей, существующих в обществе, с целью выделения и обоснования для себя ценностно-смысловых оснований собственной жизненной концепции.

Наиболее полным и объединяющим все эти точки зрения, на наш взгляд, является понятие личностного самоопределения, предложенное М.Р. Гинзбургом. По его мнению, определение человеком себя в обществе как личности есть «определение себя (самоопределение, занятие активной позиции) относительно социокультурных ценностей и тем самым определение смысла своего существования» [2. С. 24].

Согласно постклассическому системному подходу все понятия, содержащие «само-», предполагают «не-что идущее из внутреннего, нечто самопричинное, изнутри побуждаемое и регулируемое» [3, 8]. В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский предлагают путь преодоления дихотомии внутренних и внешних причин поведения через рассмотрение их связи внутри системы, центром которой является человек. По их мнению, во взаимодействии субъекта с объектом рождается новая реальность, в которой исчезает детерминизм «внешнего», так как оно тоже становится «внутренним» по отношению к образовавшейся системе. Человек предстает как сложная самоорганизующаяся психологическая система, он сам производит новообразования сложной «совмещенной» природы, на которые опирается в своем самодвижении, саморазвитии [3].

Самосознание личности формируется под действием социальной среды. Общество создает систему норм, правил, ценностей. Вступая в нормированную социальную деятельность, индивид попадает в ситуацию, требующую саморегуляции. То есть социальное существование подчиняет организмическую интеграцию индивида социально-нормативной ин-

теграции его действий, мыслей, желаний. Этому виду интеграции становится недостаточно, так как человек вступает во множество деятельностей, реализует множество отношений. Перед ним открывается множество возможностей, возникают ситуации, требующие принятия решений. Реализуя эти возможности, осуществляя жизненные выборы, человек втягивается в различные системы связей, которые неизбежно пересекаются, перекрещиваются. Различные жизненные представления, социальные деятельности требуют от индивида различных и иногда прямо противоположных проявлений: способности руководить и подчиняться, рисковать и быть осторожным. Здесь и проявляется необходимость в такой психической организации человека, которая позволила бы ему существовать в этой разветвленной системе связей, позволила бы интегрировать общественные ценности применительно к собственной жизни, упорядочивать собственные потребности, ставить цели, сознательно выбирать жизненный путь. Этим функциональным психическим «органом», по мнению В.В. Столина, является личность, она позволяет интегрировать свое «Я» и свою деятельность в системе множественных связей с миром [13].

Исходя из сказанного, человек представляет собой одновременно три целостные системы: он выступает как организм, как социальный индивид и как личность. Различные процессы самосознания и аспекты «Я-образа» соотносятся с уровнями активности человека как организма, индивида и личности. Процессы «самовыделения и принятия себя в расчет» в перцептивных и двигательных актах играют роль в формах активности организма. Идентификация с родителями, усвоение стандартов выполнения действий и формирование самооценки, приобретение самоидентичности в рамках семейных отношений и отношений со сверстниками, формирование половой идентичности, становление самоконтроля характеризуют становление самосознания индивида. Выявление своей социальной ценности и смысла своего бытия, формирование и изменение представлений о своем будущем, прошлом и настоящем характеризуют самосознание личности.

Сходство позиций И.И. Чесноковой и В.В. Столина проявляется в том, что самосознание рассматривается в неразрывном единстве относительно самостоятельных внутренних процессов – самопознания, эмоционально-ценностного отношения к себе и саморегуляции поведения в самых различных формах взаимодействия людей в обществе. Иными словами, самосознание – это и отношение к осознанным сторонам внутреннего мира, и восприятие себя в качестве объекта, видение себя как бы посторонним взором. Единицей самосознания В.В. Столин считает смысл «Я». В структуре самосознания личностный смысл вступа-

ет в связи с другими составляющими сознания и выражается в когнитивных конструкциях и эмоциональных, чувственных переживаниях. Субъект осмысливает себя как условие достижения своих целей и мотивов. В результате «смысл «Я» порождается как отношение к мотиву или цели релевантных их достижению качеств субъекта в значениях (когнитивный аспект) и эмоциональных переживаниях (эмоциональный аспект)» [13. С. 32]. Процесс соотнесения «Я» с целью или мотивом и осмысления «Я» опосредован также оценками других людей, сравнением с другими существующими стандартами. Человек в любой период своей жизни реализует некоторую совокупность жизненных отношений. Одни и те же обстоятельства, действия и их последствия могут иметь различный личностный смысл: позитивный по отношению к одному мотиву и негативный по отношению к другому. Такой противоречивый смысл В.В. Столин называет «конфликтным смыслом действия». «Он будет позитивным в той мере, в которой отражает связь действия с достижением одного мотива, и негативным в той мере, в которой отражает удаление от другого мотива» [13. С. 46].

По мнению В.В. Столина, «множественность деятельностей приводит к множественности смыслов «Я», пересечение деятельностей – к поступкам, поступки – к конфликтным смыслам «Я», конфликтный смысл «Я» запускает дальнейшую работу самосознания. Эта работа и проявляется в особенностях когнитивного и эмоционального содержания конфликтного смысла. Можно сказать, что конфликтный смысл как отношение к себе, определенное участием в собственном поступке, запускает самопознание и эмоциональное переживание по поводу себя» [13. С. 124]. Работа самосознания, представленная В.В. Столиным, может быть рассмотрена как самоопределение.

Подтверждением тому служит точка зрения М.Р. Гинзбурга, который, описывая личностное самоопределение, также заостряет внимание на категории «смысл». По его словам, личностное самоопределение предстает как обретение человеком своего ценностно-смыслового единства и его реализация [2]. Личность принимает смыслы, которые ей внутренне необходимы в данный период жизни. Смыслы создают эскиз будущего, перспективу развития личности, прямо не вытекающую из сегодняшней, наличной ситуации, и тем самым направляют дальнейший ход ее существования. В результате решения «задачи на смысл» осознаются наиболее общие смысловые образования – ценности, которые представляют собой осознанный и принятый человеком общий смысл его жизни. В процессе построения системы ценностей личность постоянно сталкивается с проблемой выбора. Причем показателем личностного самоопределения является только тот выбор, в котором отдается предпочтение

ценности более высокого порядка. Ценность обеспечивает идеальную, т.е. реально еще не осуществленную, цель побудительной силой и способствует реализации собственного ценностно-смыслового единства. Пространственно-временной аспект личностного самоопределения предполагает самореализацию и планирование, которое позволяет человеку представить свое будущее и упорядочить его, разбивая на последовательность ряда целей.

В этой связи при проведении исследования мы руководствовались целью установления взаимосвязи самосознания и самоопределения личности в их смысловом аспекте. В комплекс, описывающий личностное самоопределение, со стороны ценностно-смысловой составляющей вошли следующие характеристики: степень осмысленности жизни; выраженность представления о себе как о сильной личности, которая может построить свою жизнь в соответствии со своими целями и представлениями о ее смысле; степень убежденности, что человеку дано контролировать свою жизнь, свободно принимать решения и воплощать их в реальность; степень независимости ценностей и поведения от воздействия извне, а также степень принятия ценностей, присущих самоактуализирующейся личности; общая интернальность и интернальность в области достижений.

Особенности самосознания мы диагностировали с помощью опросника самоотношения В.В. Столина, а особенности личностного самоопределения – с помощью теста смысложизненных ориентаций Д.А. Леонтьева, опросник уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной и А.М. Эткинды и самоактуализационный тест, адаптированный Л.Я. Гозманом, М.В. Крозом. Результаты были подвергнуты корреляционному анализу.

В итоге мы установили, что осмысленность жизни положительно коррелирует с ожидаемым отношением других людей, самоотношением, самоуважением, самоуверенностью (при $p < 0,05$). Показатели по шкале «Локус контроль – Я» теста «Смысложизненные ориентации» оказались взаимосвязаны с показателями по шкалам «Ожидаемое отношение других людей», «Самоуважение», «Самоуверенность» и «Глобальное самоотношение» опросника самоотношения (при $p < 0,05$). При этом степень принятия ценностей, присущих самоактуализирующейся личности, взаимосвязана с уровнем самоуверенности, самоуважения и самоотношения, с ожидаемым отношением со стороны других людей (при $p < 0,05$).

Показатели по шкале «Локус контроль – жизнь» теста «Смысложизненные ориентации» коррелируют с показателями по самоотношению, ожидаемому отношению других людей, по самоуважению (при $p < 0,05$). Общая интернальность положительно коррелирует с самоуважением, понимаемым как вера в

свои силы, способности, самостоятельность и возможность контролировать свою жизнь, а также отражающим способность человека оценить свои достоинства, положительные свойства характера и уважать себя за них, ожидаемым отношением других людей, самоотношением, самоуверенностью (при $p < 0,05$).

Перечисленные характеристики личностного самоопределения в той или иной степени оказались связаны с такими проявлениями самосознания, как самоотношение, понимаемое как внутреннее недифференцированное чувство «за» или «против» самого себя, самоуважение, которое отражает веру в свои силы, способности, самостоятельность, в возможность контролировать собственную жизнь и быть самопоследовательным, а также самоуверенность и ожидание положительного отношения со стороны других людей.

Таким образом, самосознание выступает необходимой предпосылкой и условием самоопределения. Благодаря самосознанию человек может прервать цепь стимулов и реакций, создать в ней паузу, во время которой он может осуществить сознательный выбор собственной реакции, т.е. самоопределиться. Чем менее развито самосознание человека, тем более несвободным он является, т.е. тем в большей степени его жизнью управляют различные вытесненные содержания, условные связи, образовавшиеся в детстве. С развитием самосознания соответственно увеличиваются диапазон выбора человека и его свобода. Следовательно, для осуществления самоопределения самосознание должно достигать определенного уровня. Обычно этот уровень проявляется в конфликтных ситуациях, когда перед личностью встает задача отыскания смысла.

Литература

1. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. М.: Педагогика, 1996. 422 с.
2. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19–26.
3. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. 154 с.
4. Кон И.С. Открытие «Я». М.: Политиздат, 1978. 367 с.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Смысл, 2004. 352 с.
6. Логинова Н.А. Развитие личности и жизненный путь // Принцип развития в психологии / Отв. ред. Л.И. Анцыферова. М.: Наука, 1978. С. 156–172.
7. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Академия, 2000. 432 с.
8. Пряжников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 256 с.
9. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М.: Наука, 1994. 387 с.
10. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир. СПб: Питер, 2003. 512 с.
11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер Ком, 1999. 720 с.
12. Сафин В.Ф. Психология самоопределения личности: Учебное пособие. Свердловск: Сверд. пед. ин-т, 1986. 142 с.
13. Столин В.В. Самосознание личности. М.: Изд-во МГУ, 1983. 284 с.
14. Фрейд З. «Я» и «Оно». Тбилиси: Мерани, 1991. 427 с.
15. Чеснокова И.И. Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1978. 144 с.
16. Эрикссон Э. Молодой Лютер: психоаналитическое историческое исследование. М.: Медиум, 1996. 508 с.

THE INTERCORRELATION OF SELF-AWARENESS AND SELF-DETERMINATION OF PERSONALITY
N.Y. Budich, T.V. Kanaeva (Kemerovo)

Summary. The article is devoted to different approaches of studying of self-awareness and self-determination. The analyses and the comparison of various theories demonstrated intercorrelation of self-awareness and self-determination of personality and their determinate factors.

Key words: self-awareness, self-determination, identity, self-conception, self-appraisal.

МОДЕЛЬ НАПРЯЖЕНИЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ И ЕЕ ЭМПИРИЧЕСКАЯ ВАЛИДИЗАЦИЯ

М.С. Иванов, М.С. Яницкий (Кемерово)

Аннотация. Теоретически обосновывается и эмпирически валидируется модель структуры мотивации самореализации. Самореализация операционализируется через понятие потребностных напряжений. Описываются психологические типы, выделенные на основании предложенной модели.

Ключевые слова: самореализация, мотивация, целеполагание, напряжение потребности, напряжения самореализации, эффективность самореализации.

Многие исследователи психологии человека отмечали, что понятие «напряжение» довольно точно характеризует причину человеческой активности. По аналогии с электрическим напряжением, понимаемым в физике как разность потенциалов, в психологии под напряжением часто понимается расхождение между желаемым и действительным, актуальным и потенциальным, создающее побуждение к действию. Идеи расхождения реального и идеального в человеке, как источник его активности, мы находим еще в древней философии и религии, эта мысль фигурирует в различных психологических теориях и в основном связывается с понятием «потребностное напряжение». Потребностное напряжение возникает при наличии актуальной неудовлетворенной потребности, как расхождение между текущим и субъективно желаемым состоянием, создающее ощущение неудовлетворенности. Это есть состояние желания, «драйва», создающее энергию активности. При этом чаще всего предполагается, что вырабатываемая энергия идет на удовлетворение той потребности, которая вызвала это напряжение. Однако нам известны описанные в русле психоаналитической традиции закономерности перераспределения энергии, вырабатываемой напряжением одной потребности для удовлетворения другой, называемые сублимацией.

Несмотря на то, что вопросы психологического напряжения неоднократно затрагивались авторами различных психологических теорий, необходимо отметить, что указанные идеи в основном носят характер теоретических построений, не имеющих конкретных практических выражений. Иными словами, искомое напряжение не удается операционализировать через измеряемые величины. Очевидно, проблема заключается в известной сложности обсуждаемого понятия. У человека масса различных потребностей, причем классифицируемых по-разному в различных психологических теориях. Изучать напряжение каждой потребности, а тем более в их взаимодействии, при существовании различных классификаций потребностей, действительно, представляется трудоемкой задачей.

Идея, побудившая нас обратиться к данному исследованию, как раз проистекает из желания найти возможность измерения и практического применения психологического напряжения. Для этого, конечно, потребуется некоторое упрощение или обобщение по-

нятия и изучение его на более высоком, системном уровне. Здесь мы обращаемся к понятию самореализации личности, которое в последнее время все чаще описывается как системообразующая характеристика человеческой личности и индивидуальности [1, 4].

В поисках теоретических и методологических оснований изучения психологического напряжения через понятие самореализации мы предприняли анализ имеющихся исследований как собственно самореализации, так и вопросов мотивации и целеполагания, связанных с проблемами психологического напряжения.

В теориях, традиционно называемых «биологизаторскими», понятие самореализации используется в значении адаптации в результате реализации человеком своих возможностей и способностей. Личности отводится пассивная позиция в отношении самореализации, личность не стремится к развитию и осуществлению своих потенциалов, это происходит само собой в процессе жизни. Поведение детерминруется бессознательными факторами и условиями жизни, в которой не отводится места активному, деятельному субъекту. Это не более чем адаптация, удовлетворение дефицитарной потребности. Адаптация может сопровождаться самореализацией, но изначально на нее не ориентирована. Современные исследователи самореализации В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский отмечают, что теория Фрейда «едва ли способна адекватно объяснить искомый феномен (самореализации. – *Примеч. авт.*)» [4. С. 11].

Также понятие самореализации разрабатывается в различных теориях роста, развития и достижения, в большинстве когнитивных и гештальт-теорий. Отличие этих теорий в том, что здесь человек понимается как активный, деятельный субъект, стремящийся к развитию тех или иных психических структур. Вместе с тем, согласно авторам теорий этого типа, у человека нет стремления к самореализации, развитие и осуществление потенциала происходит «параллельно» реализации основной мотивации, признается личностной, «надфизиологической» природой человеческой активности. Авторы экспериментально показывают, что человеку присущи подлинно человеческие потребности в достижениях, причем в достижениях больших, чем просто обеспечивающих выживание.

При этом именно в теориях роста мы находим первые попытки описать взаимосвязь некоторых понятий, сходных с исследуемыми нами «напряжением» и «самореализацией». Авторы теорий мотивации к росту и овладению мастерством, к числу которых можно отнести У. Дембера, Р. Эрла, Ж. Пиаже, Р. Уайта и др., описывают механизм мотивации к росту и овладению мастерством как расхождение между тем, насколько развит индивид в данный момент, и тем, как он должен быть развит для успешной адаптации к окружающей среде. С позиции авторов данных теорий, такое расхождение создает внутреннее напряжение, которое индивид и стремится ослабить, развивая навыки и способности. Напряжение здесь понимается как мотивационное понятие, отражающее идею о том, что умеренно негативное аффективное состояние связано с наличием расхождения, чем-то похожего на неприятные ощущения, вызываемые голодом или жаждой, и именно это негативное состояние мотивирует человека на совершение тех или иных действий.

Г. Мюррей разработал список основных потребностей, обязательно присущих людям. В их числе Мюррей отводит особую роль потребности в достижении, которая трактуется как преодоление препятствий, достижение высоких стандартов, конкуренция и превосходство над другими, старание и победа. Автор считает потребность в достижении некоторой генерализованной потребностью. Он полагает, что мотивацией к достижению служит сам процесс. К сходным выводам приходит и другой сторонник теории потребностей – Д. Мак-Клелланд, который считает, что мотив достижения – это производное от базового побуждения «делать что-то лучше», причем не для одобрения или награды, а «ради самого процесса».

Другая группа подходов к самореализации включает теорию самоактуализации А. Маслоу, как и гуманистическую психологию в целом, а также некоторые концепции, разработанные в русле отечественной психологии деятельности, акмеологию и ряд других. Авторы данных теорий рассматривают самореализацию как самостоятельное и сложное психическое явление, не сводимое к адаптации и являющееся функцией сознания и личности. Современное представление о самореализации в психологии разработано в основном в русле этих направлений, которые представляют собой другую «крайность» в определении самореализации, по отношению к «биологизаторским» теориям самореализация трактуется как своеобразная высшая потребность, не только «надфизиологическая», но и в каком-то смысле «надличностная».

Из отечественных теорий, отнесенных нами к этой группе, можно назвать идеи В.Н. Мясищева, который, изучая проблему уровня развития личности, выделяет группу параметров, характеризующих психический

уровень человека, или уровень его развития. Этот уровень включает в себя два других: уровень желаний человека и уровень его достижений [5. С. 50]. Мясищев использует понятие психического уровня для характеристики одновременно и уровня желаний (целей), и уровня достижений, причем этот психический уровень, очевидно, является не свойством человека, а его динамической характеристикой.

Таким образом, мы рассмотрели целый ряд психологических теорий, по-разному подходящих к проблеме самореализации. Вероятно, наиболее верное определение самореализации следует искать на пересечении имеющихся подходов. Стремление к самореализации, будучи автономным психическим механизмом, энергетически обеспечиваемым взаимоусилением напряжений различных дефицитарных потребностей (это в пользу биологизаторских теорий), подкрепляется и усиливается личностными и социальными в своей основе потребностями «делать что-то лучше» (это в пользу теорий развития и роста), а также осмысливается человеком, в результате чего обретает интенцию, дополнительно усиливаясь (в пользу гуманистических теорий). Условно говоря, стремление к самореализации – это следствие суммарной (или генерализованной, в терминологии Г. Мюррея) мотивации, в структуре которой отчетливо просматриваются три классических уровня человеческой психики – индивидуальный, личностный и индивидуальный.

Другой вывод, который можно сделать на основании нашего теоретического обзора, касается проблемы психологических «напряжений». Наличие напряжения, как умеренно негативного эмоционального состояния, сопровождающегося ощущением неудовлетворенности и мотивирующего к деятельности, отмечается авторами различных концепций. Напряжение понимается как следствие несоответствия между желаемым и действительным, что применяется к объяснению разного рода побуждений – влечений, потребностей и т.д. Отмечается некоторая характеристика эффективности напряжения, выражающаяся в *умеренности* напряжения. Иными словами, по аналогии с идеей оптимума мотивации напряжение не должно быть слишком высоким, как и слишком низким, чтобы эффективно продуцировать энергию деятельности, направленной на удовлетворение потребности. При этом понятие напряжения традиционно применяется к описанию побуждений низкого, психофизиологического уровня, хотя авторы и отмечают возможность существования напряжения между любыми психологическими конструкциями «желаемое-действительное». На наш взгляд, при понимании самореализации как процесса, имеющего самостоятельную (генерализованную) мотивацию, есть все основания описывать этот процесс через понятие психологического напряжения.

В нашем исследовании, целью которого являлись построение теоретической модели напряжений самореализации и ее последующая эмпирическая валидизация, мы использовали данные комплексного психологического обследования 96 испытуемых – руководителей и специалистов угольного предприятия, расположенного на территории Кемеровской области (84% мужчин и 16% женщин; возраст – от 26 до 59 лет, средний – 40 лет; 90% имеют высшее образование; 68% – руководители разного уровня, 30% – специалисты). В качестве методов были выбраны наблюдение, глубинное интервью, тестирование с использованием стандартизованных методик, биографический метод, метод экспертных оценок. При обработке данных использовались методы математической статистики – ранговая корреляция, множественная регрессия.

Ключевое понятие нашей модели – «самореализация». Мы предположили, что стремление к самореализации выступает как генерализованная потребность и одновременно как техническая переменная, представляющая собой сумму (или синергию) всех актуальных потребностей человека. Процесс самореализации – это последовательность достижения результатов деятельности, причем как объективных, имеющих социальную значимость, так и индивидуальных, имеющих субъективно осознаваемую значимость.

Также мы используем понятие «успешность самореализации» (У), которую определяем как отношение уровня актуальной самореализации (А) к физическому возрасту человека (В): $У = А/В$. В определенном смысле успешность самореализации – это скорость самореализации, поэтому и должна определяться отношением «пройденного пути» к времени его прохождения.

В основу нашей модели положено предположение о существовании напряжения, характеризующегося умеренно негативным аффективным состоянием недифференцированной потребности, заставляющего человека хотеть лучшего, стремиться к большему, ставить новые, более высокие цели, пытаться жить с максимальной отдачей. Как мы уже отмечали, широко используемое для этого понятие мотивации достижения не в полной мере описывает это явление. Мы предлагаем использовать понятие напряжения самореализации, в котором связывается идея напряжения как расхождения между желаемым и действительным и самореализации как стремления к реализации всего того в человеке, что требует реализации.

Для характеристики напряжения необходимо операционализировать «полюса», взаимодействие которых создает напряжение. В этой связи удобно использовать понятие «уровень», которое ряд авторов используют для характеристики состояния завершенности тех или иных процессов. С позиций «уровней» под-

ходят и при изучении целеполагания, когда процесс жизни и деятельности рассматривается как последовательность постановки и достижения целей. Таким образом, под уровнями мы будем понимать некоторые состояния, причем как объективно наблюдаемые, так и субъективно ощущаемые, создающие расхождение между собой и продуцирующие напряжение.

Полюса этого напряжения образованы, как мы сказали, «желаемым» и «действительным». Определим эти состояния через понятия уровней. Под «действительным» будем понимать ощущаемый уровень актуальных (имеющихся) жизненных достижений человека и назовем его *уровнем актуальной самореализации – уровень А*. Это есть ощущение текущего состояния «самореализованности», оценка объективной самореализации как совокупности реальных достижений человека. Понятие объективно достигнутой самореализации изучалось нами ранее через характеристики результативности деятельности и эффективности стратегии жизни, и было установлено, что в норме достижения, реализованные в повседневной действительности (в противовес, например, виртуальным достижениям), вызывают вполне адекватную субъективную оценку [2]. В данном исследовании для измерения уровня А мы использовали экспертную оценку и шкалирование текущего уровня объективно достигнутой самореализации как совокупной характеристики социального статуса, должности и материального достатка испытуемых.

Под «желаемым» будем понимать абстрактную цель, мечту, которая служит мотивирующим ориентиром человеческой жизни и деятельности, совокупность желаемых достижений, обретение которых позволило бы человеку считать, что его жизнь удалась. Назовем это *уровнем потенциальной самореализации – уровень П*. Для измерения этого уровня мы использовали глубинное интервью и методику «Автобиография будущего», посредством чего определяли и экспертно шкалировали идеальные представления испытуемых о себе в будущем.

Таким образом, напряжение самореализации – это напряжение, образованное расхождением между уровнями А и П. В данном исследовании мы рассчитывали расхождение АП ($\Delta_{АП}$) как разность величины уровня П и уровня А: $\Delta_{АП} = П - А$. Очевидно, что чем больше $\Delta_{АП}$, тем больше напряжение самореализации. При этом, согласно закону об оптимальности мотивации, а также результатам некоторых исследований целеполагания, следует предположить, что слишком высокое расхождение АП, как и слишком низкое, не способствует эффективности самореализации. Вероятно, наиболее эффективная самореализация достигается при некотором оптимальном расхождении. Скорее всего, уровень П формируется в период юности или ранней взрослости, вместе со становле-

нием системы ценностей и смыслов, и остается относительно стабильным на протяжении всей жизни. При нормальной самореализации уровень А в ходе жизни приближается к уровню П, сокращая напряжение. Этим объясняется наибольшая эффективность самореализации человека в среднем возрасте, в так называемый период «акмэ» – в это время напряжение самореализации оптимально. В молодости напряжение самореализации слишком велико, вследствие чего эффективность самореализации снижена, человек медленно, с трудом достигает даже относительно небольших результатов, прикладывая большие усилия. С возрастом (в норме) напряжение самореализации сокращается и эффективность вновь снижается. Мы получили некоторое экспериментальное подтверждение этого предположения, изучив зависимость между $\Delta_{АП}$ и возрастом испытуемых. Обнаружена нелинейная корреляция по функции $y=1/x$ между величиной $\Delta_{АП}$ и возрастом испытуемых с коэффициентом нелинейной множественной регрессии $-0,52$.

Также обнаружены значимые при $p < 0,05$ ранговые корреляции некоторых психологических параметров с $\Delta_{АП}$, подтверждающие определенный психологический смысл этой величины: шкалы С и Е теста Равена ($r = 0,23$ и $r = 0,29$), уровень субъективного контроля ($r = 0,34$), факторы А, Е, F, Н теста Кеттелла ($r = 0,25-0,35$), гипертимный тип по тесту Шмишека ($r = 0,42$).

При этом мы не обнаружили зависимости между величиной $\Delta_{АП}$ и успешностью самореализации (У). Это свидетельствует в пользу того, что определение уровней А и П, а также расхождения между ними не позволяют определить эффективность самореализации, что заставило нас предположить наличие еще одного уровня, введение которого в модель позволило существенно повысить ее объяснительную силу. Дело в том, что уровень П является лишь ориентиром жизненного пути человека, но не определяет конкретную повседневную деятельность и, соответственно, движение уровня А, т.е. самореализацию. Напряжение самореализации ($\Delta_{АП}$) заставляет человека лишь ставить цели, т.е. определяет, скажем так, стратегические ориентиры жизни. В повседневной деятельности человек руководствуется другими ориентирами – актуальными целями. Мы ввели в модель третий уровень – **уровень актуальных целей (уровень Ц)**, который характеризует ближайшее осознанное будущее человека, ближайший ориентир движения уровня А, аналог «зоны ближайшего развития». На самом деле образов «Я в будущем» у человека может быть множество – «Я через месяц», «Я через год» и т.д. Отличительная особенность уровня актуальных целей здесь в том, что он, с одной стороны существенно отличается от уровня А, т.е. представля-

ет собой цель реального развития, с другой – не слишком далек, осязаем, представляется вполне реалистичным для достижения и определяет текущую деятельность. Величину уровня Ц мы определяли с помощью глубинного интервью и экспертной оценкой с последующим шкалированием краткосрочных целей испытуемых.

Появившееся расхождение между уровнем А и Ц ($\Delta_{АЦ}$) создает напряжение, которое можно назвать напряжением достижения цели (рассчитывается как разность величин уровня Ц и уровня А: $\Delta_{АЦ} = Ц - А$). Это напряжение имеет не меньшее значение в структуре мотивации самореализации, чем собственно напряжение самореализации. Именно напряжение достижения цели создает мотивацию повседневной деятельности, в ходе которой и происходит постепенное повышение уровня А, т.е. самореализация человека. Анализ экспериментальных данных показал наличие нелинейной зависимости между $\Delta_{АЦ}$ и успешностью самореализации (У), т.е. существование некоторой оптимальной величины этого расхождения – не слишком высокой и не слишком низкой, при которой достигается наибольшая успешность. Зависимость определяется функцией $y=1/x$ с коэффициентом множественной регрессии $-0,36$. При приближении $\Delta_{АЦ}$ к нулевым значениям успешность самореализации резко сокращается, как и при увеличении $\Delta_{АЦ}$ после достижения определенных значений. В целом зависимость можно приблизительно выразить в виде кривой (рис. 1), подтверждающей наличие некоторого оптимального напряжения достижения цели – в норме человек ставит адекватные своим текущим возможностям цели. Зависимость характеризуется наличием «пика», который позволяет предположить, что имеется достаточно узкий интервал значений $\Delta_{АЦ}$, при которых достигается максимальная успешность самореализации.

Таким образом, мы выделяем два напряжения в структуре мотивации самореализации – напряжение самореализации и напряжение достижения цели (рис. 2). Эти напряжения взаимосвязаны и взаимозависимы. Напряжение самореализации определяет положение уровня актуальных целей, в этом его основная функция – заставлять человека ставить новые цели. Напряжение достижения цели заставляет двигаться уровень достигнутого, т.е., условно говоря, определяет его положение. Можно сказать и так: уровень П заставляет двигаться уровень А через уровень Ц. Описанная система напряжений самореализации может иметь 4 основных состояния: 1) нормальное состояние, когда оба напряжения оптимальны; 2) состояние слабой напряженности, когда оба напряжения низкие; 3) состояние «перенапряженности», когда оба напряжения высокие; 4) состояние внутренней противоречивости, когда одно напряжение высокое, другое низкое.



Рис. 1. Приближенная модель зависимости между расхождением АЦ (Δ_{AC}) и успешностью самореализации (Y)

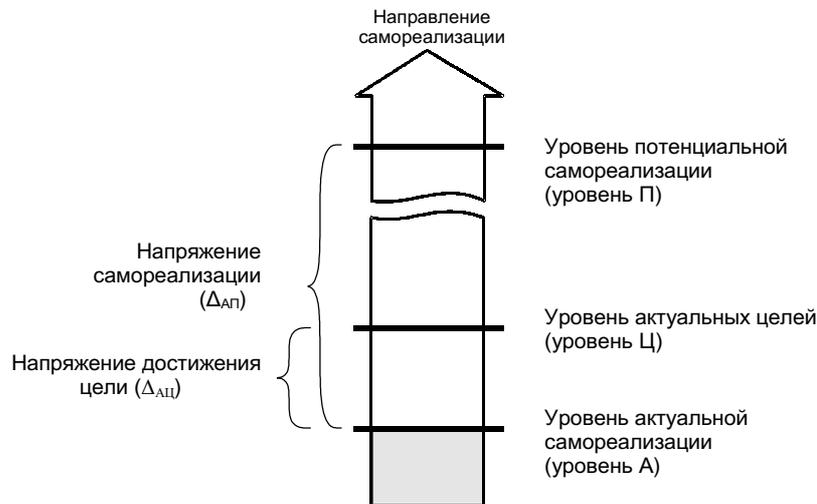


Рис. 2. Модель напряжений самореализации

Необходимо заметить, что система напряжений самореализации, как и любая система, является динамической. Успешность самореализации (Y) как отношение достигнутого к времени достижения, определяет, насколько эффективен в среднем был человек до настоящего момента, но не характеризует текущего состояния напряжений самореализации. При этом, измеряя текущее состояние уровней, мы получаем картину текущего состояния системы напряжений самореализации, что представляется удобным по многим причинам, например для диагностических целей. Будем называть текущее состояние системы напряжений самореализации **эффективностью самореализации**.

Разумеется, предложенная модель существенно упрощает представление о процессе самореализации, сводя его к движению по одной прямой. Конечно, в реальности человек самореализуется в различных сферах, по множеству направлений, и для получения полной картины эффективности самореализации следует изучать уровни и напряжения по каждому

из направлений. При этом описанные закономерности исходят из нашего представления о «генерализованной» мотивации самореализации, поэтому и описанные уровни также в известном смысле «генерализованы», т.е. усреднены и представлены как технические переменные, которые, как показало исследование, имеют и психологический субстрат в виде ощущений удовлетворенности самореализацией. Более того, предложенное нами суммирование побуждений и выражение этой суммы в виде напряжения самореализации позволяет представить мотивацию самореализации как некоторую интегративную характеристику мотивации, учитывающую взаимодействие источников и ориентиров напряжений, без детализации того, как именно происходит перераспределение движущих сил (сублимация).

Также необходимо заметить, что полная модель структуры самореализации, вероятно, включает в себя и третье измерение, отражающее удаленность уровней (состояний) по каждому направлению друг от друга. Реальное же состояние результирующего

«вектора самореализации» является суммой векторов, поскольку в реальности разные цели самореализации человека часто не укладываются на одной прямой и даже на одной плоскости развития и могут противоречить друг другу.

Вместе с тем предложенная модель, на наш взгляд, имеет определенную объяснительную и прогностическую силу. В подтверждение этого выделим ряд типов людей, исходя из текущего состояния уровней и напряжений, оценим и спрогнозируем успешность их самореализации.

Нелинейная зависимость $\Delta_{\text{АЦ}}$ с объективно достигнутой самореализацией дает возможность определить оптимальное значение $\Delta_{\text{АЦ}}$, при котором самореализация наиболее эффективна. Таким образом, можно выделить три состояния $\Delta_{\text{АЦ}}$ – низкое, оптимальное и высокое. Для $\Delta_{\text{АП}}$, как уже отмечалось, мы такой зависимости не обнаружили (что и послужило поводом для введения в модель уровня актуальных целей), поэтому для $\Delta_{\text{АП}}$ мы определили два состояния – низкое и высокое. Следовательно, можно описать 6 типов сочетаний. Однако тип с низким напряжением самореализации и высоким напряжением достижения цели не встретился в нашей выборке из 96 человек. Это только подтверждает наши теоретические предположения о том, что функция напряжения самореализации заключается в повышении уровня целей и продуцировании напряжения достижения цели. Также необходимо заметить, что мы не рассматривали возможность отрицательных значений расхождений, т.е. когда уровень актуальных достижений оказывается выше уровня актуальных целей и потенциального уровня. Мы выдвигали такое предположение на этапе экспериментального исследования, когда встречали людей, быстро достигших больших высот на пути самореализации благодаря действию внешних факторов. Однако такое предположение требует подтверждения в специальном исследовании. В настоящем исследовании мы приняли расхождение в таких случаях за нулевое, что также имеет основания – по большому счету, человек не может желать иметь меньше, чем уже имеет.

Таким образом, мы опишем выявленные нами пять типов, которые с условными названиями представлены в табл. 1. Значения величин уровней и расчетные показатели расхождений приведены в табл. 2.

Подсчет средних величин по различным показателям, которые были получены в ходе психологического обследования испытуемых, позволил выделить ряд параметров, по которым описываемые типы различаются наиболее существенно. Эти показатели приведены в табл. 3.

I тип («Тревожный мечтатель») – высокое напряжение самореализации и низкое напряжение достиже-

ния цели, противоречивость мотивации самореализации. Отличаются самыми низкими показателями успешности самореализации, очень высоким уровнем интеллекта и волевого самоконтроля, высоким уровнем общего стресса и личностной тревожности (по тесту Люшера). Высокая тревожность также подтверждается тестом Шмишека. Этот тип представляют умные, но нерешительные люди слабого психастенического типа. Высокое напряжение самореализации, подкрепляемое интеллектом, «тянет» уровень актуальных целей вверх, но особенности личности возобладают и «прижимают» уровень актуальных целей к уровню достигнутой самореализации. В этом заключается внутренняя противоречивость мотивации самореализации и личностного типа в целом, что и подтверждается значительным возрастанием тревожности.

II тип («Удовлетворенный») – низкие напряжения самореализации и достижения цели, очень слабая напряженность мотивации самореализации. Отличаются относительно низкой величиной успешности самореализации, низкими показателями абстрактного интеллекта (шкала E теста Равена), уровня субъективного контроля и шкалы «Процесс» теста СЖО. Люди этого типа не отличаются наличием высокой мечты и не ставят сколько-нибудь сложных краткосрочных целей. Эффективность самореализации очень слабая, невысокая успешность. При этом они достаточно внутренне целостны – в структуре мотивации самореализации нет противоречий, поскольку оба напряжения низкие. Они выбирают путь спокойной жизни, «плывут по течению» и не стремятся к активной самореализации.

III тип («Амбициозный идеалист») – высокие напряжения самореализации и достижения цели, «перенапряженность» мотивации самореализации. Высокое напряжение самореализации способствует повышению уровня целей, что создает высокое напряжение достижения цели, и человек не находит ресурсов для выравнивания этого напряжения. Это действительно нацеленные на самореализацию, активные, деятельные люди, они характеризуются высокой осмысленностью жизни и высоким уровнем субъективного контроля. При этом они недостаточно способны совладать с высокими амбициями и поставить достижимые краткосрочные цели. В результате напряжение достижения цели держится на неоптимально высоком уровне и эффективность самореализации снижается. Наличие этого типа отчетливо свидетельствует в пользу подтверждения нашей модели, наглядно показывая значение изучения двух напряжений в структуре мотивации самореализации, вместо изучения одной лишь «мотивации достижения», которая традиционно считается показателем успешности. Люди этого типа характеризуются высокой мотивацией достижения, в классическом ее понимании, – стремятся достигать

Таблица 1

Типы личности в зависимости от структуры мотивации самореализации

Напряжение достижения цели	Высокое напряжение самореализации ($\Delta_{АП}$)	Низкое напряжение самореализации ($\Delta_{АП}$)
Низкое ($\Delta_{АП}$)	I. «Тревожный мечтатель» (противоречивость мотивации самореализации)	II. «Удовлетворенный» (очень слабая напряженность мотивации самореализации)
Высокое ($\Delta_{АП}$)	III. «Амбициозный идеалист» («перенапряженность» мотивации самореализации)	–
Оптимальное ($\Delta_{АП}$)	V. «Амбициозный реалист» (нормальная напряженность мотивации самореализации)	IV. «Работоспособный практик» (несколько ослабленная напряженность мотивации самореализации)

Таблица 2

Средние значения величин уровней и расчетные показатели расхождений для разных типов испытуемых

Показатели	Типы				
	I	II	III	IV	V
Успешность самореализации	0,32	0,37	0,39	0,41	0,46
Уровень достигнутой самореализации (А)	14,75	15,45	13,67	16,68	15,27
Уровень потенциальной самореализации (П)	25,75	16,55	27,17	19,21	24,97
Напряжение достижения цели ($\Delta_{АП}$)	0,00	0,00	8,33	1,24	2,87
Напряжение самореализации ($\Delta_{АП}$)	11,00	1,09	13,50	2,31	9,70

Таблица 3

Средние значения некоторых показателей для разных типов испытуемых

Показатели	Типы				
	I	II	III	IV	V
Уровень общей эрудиции	66,87	64,70	63,10	64,68	69,03
IQ (по тесту Равена)	118,25	108,73	105,67	106,93	109,73
Шкала E теста Равена	5,25	2,45	3,17	3,57	5,53
Волевой самоконтроль (тест ВСК)	8,00	7,18	7,00	7,35	7,67
Уровень субъективного контроля (УСК)	6,50	6,18	7,50	6,65	7,87
Работоспособность (по тесту Люшера)	6,88	8,50	8,78	9,14	12,06
Общий стресс (по тесту Люшера)	21,95	7,88	9,10	10,43	7,28
Личностная тревожность (по тесту Люшера)	13,33	5,51	6,83	6,87	5,07
Осмысленность жизни (тест СЖО)	8,00	6,33	8,25	7,43	7,63
Ориентация на цели (тест СЖО)	7,00	7,00	8,00	7,36	7,31
Ориентация на процесс (тест СЖО)	7,50	5,17	6,50	7,00	7,50
Гипертимный тип (по тесту Шмишека)	10,50	14,00	22,00	15,50	15,67
Тревожный тип (по тесту Шмишека)	12,00	8,00	10,00	6,50	7,56
Возбудимый тип (по тесту Шмишека)	1,50	5,50	8,00	7,00	6,33
Средний ранг ценности «Развитие» (по тесту Рокича)	11,25	11,13	11,17	10,05	9,14
Субъективная оценка реализации ценности «Развитие» (по тесту Рокича)	90,00	55,71	69,00	59,29	54,76

высокие цели, однако успешность самореализации у них ниже, чем, например, у IV и V типов.

IV тип («Работоспособный практик») – низкое напряжение самореализации и оптимальное напряжение достижения цели, несколько ослабленная напряженность мотивации самореализации. Тип характеризуется достаточно высокой успешностью самореализации, низкими показателями тревожности (и по тесту Люшера, и по тесту Шмишека). Люди этого типа – приземленные стеничные практики, не имеющие высокой мечты, но оптимально мотивированные на достижение конкретных целей, что в конечном счете способствует достаточной успешности в жизни. Они не

стремятся к самореализации, но трудолюбивы, характеризуются настойчивостью в достижении поставленной цели, даже если цель поставлена кем-то или обусловлена самим течением жизни.

V тип («Амбициозный реалист») – высокое напряжение самореализации и оптимальное напряжение достижения цели, нормальная напряженность мотивации самореализации. Этот тип характеризуется наиболее успешной самореализацией из всех выделенных типов, его можно назвать также «успешным». Тип отличается самыми высокими показателями абстрактного мышления, уровня общей эрудиции, уровня субъективного контроля. Особенно су-

щественно над другими типами выделяется высокий показатель работоспособности. Отмечается также наибольшая по сравнению с другими типами значимость ценности развития, при этом субъективная оценка реализации этой ценности ниже, чем у других типов, что подтверждает направленность личности этого типа на развитие. Максимальная величина успешности самореализации у личностей данного типа свидетельствует в пользу подтверждения предложенной модели напряжений самореализации, поскольку подтверждает теоретическое предположение о зависимости эффективности самореализации от согласования двух напряжений в структуре мотивации самореализации. Личности этого типа, имея высокое стремление к самореализации, не позволяют уровню актуальных целей подниматься слишком высоко, поддерживая оптимальное напряжение достижения цели и не допуская «перенапряженности» мотивации самореализации. Вследствие этого самореализация происходит наиболее эффективно, достигается наибольшая результативность деятельности и уровень достижений возрастает наиболее динамично.

Таким образом, на основании проведенного исследования можно сделать ряд выводов, определяющих его теоретическое и практическое значение:

1. Стремление к самореализации, будучи автономным психическим механизмом, энергетически обеспечиваемым взаимоусилением напряжений различных дефицитарных потребностей, подкрепляется и усиливается личностными и социальными в своей основе потребностями «делать что-то лучше», а также осмысливается человеком, в результате чего обретает интенцию, дополнительно усиливаясь. Таким образом, самореализация охватывает все три уровня человеческой психики – индивидуальный, личностный и индивидуальный.

2. Самореализация детерминирована наличием психологического напряжения, которое, по аналогии с напряжением потребности, продуцируется расхождением между желаемым и действительным и выражается в умеренно негативном аффективном состоянии неудовлетворенности, мотивирующем процесс самореализации. Мотивация самореализации одновременно выступает как генерализованное побуждение, представляя собой сумму или синергию других побуждений человека.

3. Мотивация самореализации имеет определенную внутреннюю структуру, состоящую из двух взаимосвязанных напряжений, обусловленных расхождением

между актуальным и двумя желаемыми состояниями – осязаемым, достижимым в краткосрочной перспективе и воображаемым, долгосрочным ориентиром. Эти состояния представляют собой уровни как совокупные измеряемые характеристики состояний: уровень достигнутой самореализации, уровень актуальных целей и уровень потенциальной самореализации. Расхождение, возникающее между уровнем достигнутой самореализации и уровнем потенциальной самореализации, образует напряжение самореализации, основная функция которого заключается в мотивировании процесса целеполагания. Расхождение, возникающее между уровнем достигнутой самореализации и уровнем актуальных целей, образует мотивацию достижения цели, основная функция которого заключается в мотивировании достижения целей и, соответственно, сокращения напряжения самореализации. Кроме того, напряжение достижения цели функционирует по принципу «оптимального расхождения», т.е. существует нелинейная зависимость между величиной мотивации достижения цели и эффективностью самореализации.

Предложенная нами теоретическая модель эмпирически валидизирована посредством изучения и описания типов людей в зависимости от структуры их мотивации самореализации. Получено подтверждение зависимости успешности самореализации от оптимальности напряжений самореализации, описаны виды нарушений самореализации, связанные с неоптимальными расхождениями уровней и, как следствие, излишней или недостаточной «напряженности» самореализации, либо противоречивости внутренней структуры мотивации самореализации, связанной с завышением одного напряжения и снижением другого.

В целом успешность самореализации определяется сочетанием двух характеристик – стремлением к самореализации и мотивацией достижения цели. Иными словами, успешный человек отличается наличием мечты как высокого и часто недостижимого долгосрочного ориентира, который создает мотивацию для развития и раскрытия способностей. Вместе с тем успешный человек характеризуется способностью к постановке реалистичных краткосрочных целей, соответствующих текущим возможностям и условиям. Постановка конкретных целей, невысоких по сравнению с уровнем самореализации, возможна благодаря высоким волевым качествам личности, которые способствуют эффективной саморегуляции деятельности.

Литература

1. Галажинский Э.В. Детерминация и направленность самореализации личности. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. 182 с.
2. Иванов М.С. Компьютерная игровая деятельность как способ удовлетворения потребности в самореализации // Теоретические и прикладные аспекты психологии развития: проблемы, решения, перспективы. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2007. С. 231–237.

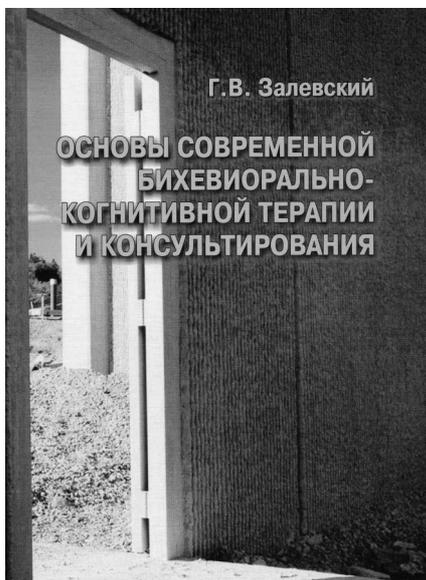
3. Иванов М.С. К проблеме оценки потенциала самореализации личности в процессе обучения // *Философия образования*. 2004. № 3(11). С. 233–241.
4. Клочко Е.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Том. ун-та, 1999. 154 с.
5. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избр. психол. тр. Москва; Воронеж: Ин-т практ. психологии; НПО МОДЭК, 1998. 362 с.
6. Фрэнкин Р. Мотивация поведения: Биологические, когнитивные и социальные аспекты. СПб.: Питер, 2003. 650 с.

MODEL OF SELF-REALIZATION'S EFFORTS AND ITS EMPIRIC VALIDATION

M.S. Ivanov, M.S. Yanitsky (Kemerovo)

Summary. The article consist of theoretic determination and empiric validation of self-realization's motivation structural model. Self-realization is operationalized through need's effort. Base on described model some psychological types are defined and described.

Key words: self-realization, motivation, purpose defining, need's effort, self-realization effort, effectiveness of self-realization



Залевский Г.В. Основы современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультирования: Учебное пособие. – Томск: Томский государственный университет, 2006. – 150 с.

ISBN 5-94621-183-8

В учебном пособии в доступной форме изложено представление о современной бихевиорально-когнитивной терапии и консультировании (СБКТ), одной из самостоятельных и основных психотерапий, оформившейся 60–70-е гг. XX в. Она является редким примером интегративной психотерапии, поскольку сближение двух ее «крыльев» – бихевиорального и когнитивного – произошло не только на психотехнологическом («технический эклектизм»), но и на теоретическом уровне («интеграция»).

За более чем пятидесятилетний период развития СБКТ на серьезной научной основе было разработано большое число психотехнологий.

Для студентов и преподавателей психологических факультетов, практических психологов и психотерапевтов, а также широкого круга читателей, интересующихся психологией и психотерапией.

УРОВЕНЬ НАПРЯЖЕННОСТИ ЗАЩИТНЫХ МЕХАНИЗМОВ ЛИЧНОСТИ В ЗАВИСИМОСТИ ОТ ТИПА АКТУАЛЬНОГО СМЫСЛОВОГО СОСТОЯНИЯ

А.В. Серый, Д.В. Карась (Кемерово)

Аннотация. Рассматривается актуальное смысловое состояние как особый вид психического состояния человека, характеризующий переживание совокупности актуализированных в сознании индивидуума генерализованных смыслов, размещенных в субъективной временной перспективе относительно конкретных условий действительности. Классифицируются типы переживания АСС по критерию их продуктивности как способности человека извлекать смыслы из конкретной жизненной ситуации. Показывается характер обусловливания системы психологических защит личности переживанием актуальных смысловых состояний различных классов продуктивности.

Ключевые слова: актуальное смысловое состояние, система психологической защиты личности, система личностных смыслов, субъективная временная перспектива, продуктивность актуального смыслового состояния.

В настоящее время остается актуальным выделение психологической характеристики личности человека, отражающей особенности функционирования некоторого кластера психологических явлений, в совокупности дающих достаточно полное представление об актуальном состоянии человека как психической целостности. В отечественной психологии в качестве такой характеристики рассматривались: «динамическая тенденция» (С.Л. Рубинштейн), «смыслообразующий мотив» (А.Н. Леонтьев), «основная жизненная направленность» (Б.Г. Ананьев), «доминирующие отношения» (В.Н. Мясищев) и др. Несмотря на то, что выделенные понятия характеризуют разномодальные аспекты функционирования личности: деятельность (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), психологические отношения (В.Н. Мясищев), общение (К.А. Абульханова-Славская, А.А. Бодалев, Б.Ф. Ломов), установки (Д.Н. Узнадзе, А.С. Прангишвили), – все они отражают отношение человека к элементам и фактам объективной действительности.

Рассматривая отношение человека как центральную, системообразующую характеристику всего компонентного состава психического состояния, В.А. Ганзен указывал, что она представляет уровень сознания и самосознания человека: «...отношение как характеристика сознания – это отношение к окружающей действительности; как характеристика самосознания – это саморегуляция, самоконтроль, самооценка, т.е. установление равновесия между внешними влияниями, внутренним состоянием и формами поведения человека» [1. С. 64]. В.М. Мясищев рассматривал психологические отношения и психические состояния во взаимосвязи. Им показано, как психическое состояние изменяет отношение человека к действительности, как отношение регулирует состояние и как нарушение отношений влечет за собой изменение состояний: «...в единстве психического связь психических процессов, состояний и отношений как парциальных связей целостности личности с ее действительностью» [4. С. 58–59]. Поскольку любое отношение предполагает наличие субъекта, то направленность данного отношения отражает актуальный личностный смысл, характеризующий самого субъекта в контексте определенной

жизненной ситуации. Соответственно, всякое целенаправленное отношение можно назвать смысловым.

В качестве механизма реализации данного отношения мы рассматриваем актуализацию в сознании индивида личностных смыслов, т.е. переживание им определенного актуального смыслового состояния. В свою очередь, механизмом данного переживания является синхронизация временных локусов смысла (прошлого, настоящего, будущего) в субъективной реальности. Следовательно, само актуальное смысловое состояние (АСС), являясь особым видом психического состояния, характеризуется переживанием человеком совокупности актуализированных в сознании генерализованных смыслов, размещенных в субъективной временной перспективе относительно конкретных условий действительности. Это своего рода переживание жизненной ситуации, выполняющее функцию перевода смыслов индивидуальной системы, локализованных в различных временных зонах, с одного уровня функционирования системы на качественно новый. Таким образом, актуальное смысловое состояние выражает субъективное отношение индивида к элементам, фактам и явлениям действительности в определенной ситуации.

В понимании психического состояния как особой психологической категории мы отталкиваемся от определения Н.Д. Левитова: «...это целостная характеристика психической деятельности за определенный период времени, показывающая своеобразие протекания психических процессов в зависимости от отражаемых предметов и явлений деятельности, предшествующего состояния и психических свойств личности» [3. С. 44].

В ранее проведенном исследовании мы использовали тест «Смысло-жизненные ориентации в новой концептуализации», модифицированный А.В. Серым и А.В. Юпитовым для диагностики восьми типов актуального смыслового состояния, характеризующихся различными сочетаниями временной локализации личностных смыслов в субъективной реальности (прошлое, настоящее, будущее). Показатели различных типов актуального смыслового состояния обнаружили значимые корреляционные взаимосвя-

зи с такими разномодальными личностными характеристиками, как уровень субъективного контроля, выраженность типов интрапсихической адаптации, доминирующий тип реагирования на стресс, особенности процесса самоактуализации, характеристики самоотношения, показатель сформированности личностной идентичности и выраженность определенных черт характера [6]. Вследствие обнаружения таких корреляций каждый из восьми выделенных типов АСС был наполнен специфическим психологическим содержанием по обозначенному выше ряду показателей. Это позволило определить актуальное смысловое состояние как процесс целостного переживания человеком себя относительно окружающей действительности, определяющий адекватность поведения и эффективность деятельности индивида в конкретных жизненных условиях, т.е. как интегральный механизм функционирования системы личностных смыслов. Определяя АСС как психологический механизм, мы разделяем мнение Л.В. Куликова, рассматривающего психические состояния «как один из важнейших механизмов интеграции человека как целостности – как единство его духовной, психической и телесной организации» [2. С. 12]. Таким образом, актуальное смысловое состояние понимается как механизм интеграции разномодальных психологических характеристик, что позволяет охарактеризовать уровень осмысленности человеком себя субъектом определенной жизненной ситуации.

Адекватное осмысление реальности в настоящем возможно при критическом осмыслении прошлого опыта и относительно индивидуальной цели (т.е. будущего). В этом акте сознания, происходящем «сейчас», человек переживает смысл своего «прошлого», являющегося для него опытом, обладающим определенной ценностью, и проецирует в «будущее» личные представления, ожидания и планы, которые выступают в качестве ценностных ориентиров деятельности в «настоящем». Несмотря на то, что факты «прошлого» уже пережиты, а «будущее» не имеет определенного интернализованного статуса, данные области остаются открытыми для сознания, а следовательно, являются регионами, образующими субъективную реальность индивида.

В определенных жизненных ситуациях под воздействием объективных обстоятельств механизм синхронизации временных смыслов может нарушаться. Между временными локусами смысла ужесточается граница, вследствие чего зоны ближайшего прошлого и будущего блокируются, а личностные смыслы локализируются в средних и удаленных регионах реальности. При этом происходит выпадение человека из контекста жизненной ситуации и его поведение может носить характер односторонней направленности: жить исключительно воспоминаниями или только надеждами или

же респондентно реагировать на требования настоящего момента. Таким образом, значимость границ между временными локусами смысла определяется степенью их проницаемости. В. Франкл подчеркивал, что смысл и цель, выступая в качестве границы, вызывают внутреннее напряжение, которое крайне необходимо человеку для эффективной жизнедеятельности [7]. Из этого следует, что преодоление личностью границ между временными локусами локализации смысла – нормальный процесс изменения и развития системы личностных смыслов.

В случае фиксации индивида на одном временном локусе смысла объекты восприятия и осознания становятся односторонними (бесперспективными), а сами процессы – более узкими и ригидными. Здесь личностные смыслы носят адаптационный характер. Человек, осознанно или нет, прибегает к различным формам психологической защиты и воспринимает действительность сквозь призму либо прошлого опыта, либо своих представлений относительно будущего, либо его поведение становится респондентным (ситуативным). Иными словами, он не извлекает смысла из ситуации, обобщая и генерализуя смыслы своего опыта и цели, а наделяет ее (атрибутирует) отдельными смыслами-значениями, находящимися в жестко локализованных временных регионах субъективного смыслового поля. Следовательно, можно говорить об обусловленности действия системы механизмов психологической защиты личности процессами структурирования субъективного смыслового пространства индивидуума, т.е. переживанием человеком актуального смыслового состояния.

В понимании системы механизмов психологической защиты мы отталкиваемся от определения В.А. Штроо, понимающего ее как систему процессов и механизмов, направленных на сохранение однажды достигнутого (или на восстановление утраченного) позитивного состояния субъекта. Данное определение, обладая обобщенным характером, отражает важнейшие элементы механизмов психологической защиты как целостного явления. А именно то, что агентом психологической защиты является некоторый субъект (независимо от уровня рассмотрения – индивидуальный, групповой, общественный и т.п.), предметом – состояние субъекта, оцениваемое как позитивное, объектом – все, что угрожает нарушением или препятствует восстановлению этого состояния. Способ и тип средств защиты, избираемых в данном конкретном случае, составляют конкретный защитный механизм. Цели защиты: ближняя – сохранить позитивное состояние, дальняя – удержать такое состояние как можно дольше. Психологическая специфика механизма обуславливается природой предмета защиты (качеством субъективного состояния), а также средств как символических

действий, производящих изменения не столько в реальном предметном, вещном мире, сколько в мире субъективных значений и смыслов [8].

Кроме того, исходя из положения о том, что информация, не подлежащая управлению актуальным состоянием сознания, автоматически попадает под управление эмоциональной логики организма, мы считаем, что механика, логика динамизма системы психологической защиты имеет эмоциональную природу. При этом система психологической защиты связана с процессами изменения субъективной значимости определенной жизненной ситуации, снижения ее дезорганизующего влияния на сознание посредством специфической перестройки когнитивной структуры. Такое соотношение эмоциональной и когнитивной сферы человеческой психики приводит к пониманию устойчивой логической взаимосвязи системы защитных механизмов психики и субъективного смыслового содержания каждой конкретной жизненной ситуации. Мы, опираясь на мнение ряда ученых (Ф.Б. Бассин, Б.В. Зейгарник, А.А. Налчаджян, Е.Т. Соколова и др.), также считаем психологическую защиту нормальным, повседневно работающим механизмом человеческого сознания, обеспечивающим реализацию субъектом некоторого смысла как фактора, организующего его поведение на стадии адаптации к условиям новой жизненной ситуации. При этом особенно важным представляется зависимость использования конкретного защитного механизма от ситуации, т.е. его адекватность, выражающаяся в мобильном, пластичном характере защитной системы в целом. По нашему мнению, наибольшая подвижность и адекватность этой системы возможна в актуальном смысловом состоянии, характеризующемся как продуктивное. Именно в таком состоянии становится возможным максимальная эффективность защитного механизма при минимальном уровне его напряжения.

Поскольку в реальной жизни человек способен осознавать поведенческие проявления психологических защит посредством обращения внимания на рассогласованность между желаемыми и реальными поведенческими реакциями в процессе рефлексии, то актуальное смысловое состояние отражает способность человека ощущать себя субъектом ситуации на уровне первичной интерпретации ощущений. Соответственно, чем более продуктивным является АСС, тем меньшее рассогласование рефлексивно обнаруживается. При этом возможно, что в наименее продуктивном АСС обнаружить рассогласование с помощью рефлексии также затруднительно, поскольку в этом состоянии затруднена возможность установления причинно-следственных связей между опытом прошлого, событиями настоящего и ожиданиями от будущего, в чем и выражается нарушение синхронизации временных локусов. Данное положение

ставит проблему эмпирической проверки взаимосвязи действия системы психологической защиты личности и типа переживаемого актуального смыслового состояния.

Целью нашего исследования являлось установление уровня напряженности защитных механизмов личности в зависимости от типа переживаемого актуального смыслового состояния. В качестве испытуемых в нем приняли участие 45 практикующих врачей МУЗ «Горбольница №1 им. Горбуновой» г. Кемерово – педиатров, терапевтов и гинекологов, ежедневно непосредственно взаимодействующих с пациентами. Стаж работы врачей колеблется от полугода до 39 лет, средний стаж 16,9 года. В выборке представлены врачи всех категорий (нулевая, вторая, первая и высшая). Психодиагностическое обследование проводилось в период зимы 2005/06 г. непосредственно на рабочем месте.

Выбор целевой группы обусловлен тем фактом, что в этом виде профессии основным инструментом специалистов являются не отдельные знания, набор навыков и умений, а сама личность специалиста. Во-первых, специфика врачебной деятельности предполагает высокий уровень обусловленности успешности в работе уровнем личностного развития врача. Здесь профессиональная деятельность накладывает на человека значительный отпечаток, который неизбежно отражается на особенностях системы личностных смыслов и смысложизненных ориентаций. Профессиональные требования, степень и качество ответственности за работу заставляют врача постоянно стремиться к осознанности своего поведения как в ситуации профессионального общения, так и в жизни в целом. Во-вторых, обращает на себя внимание особое место психологической защиты в деятельности врача, неизбежно связанной с большим количеством факторов, угрожающих психологическому благополучию, таких как необходимость принимать на себя часть ответственности за жизнь и здоровье другого человека, принятие на себя обязанности быть реципиентом зачастую самых интимных и тревожных переживаний других людей, связанных с физическим и духовным неблагополучием.

Теоретический анализ проблемы эффективности врача в профессиональной деятельности показал необходимость наличия у эффективного врача специфически организованной системы психологической защиты личности, что выражается в повышенной напряженности одних типов защиты и сниженной напряженности, расслабленности других. Таким образом, именно личность практикующего врача представляет чрезвычайно плодотворную почву для проведения настоящего исследования, поскольку именно в деятельности врача ярко проявляется интегральный характер АСС как фактора, регулирующего систему психологической защиты, обеспечива-

ющую адаптацию врача к условиям профессиональной деятельности.

В соответствии с целью исследования были выбраны следующие психодиагностические методики: опросник «Индекс жизненного стиля» (ИЖС), разработанный Р. Плутчиком, Г. Келлерманом, Г. Конте для диагностики уровня напряженности психологических защит личности [5]; тест Смыслоразнозначные ориентации (СЖО), разработанный Д.А. Леонтьевым и модифицированный А.В. Серым и А.В. Юпитовым [6].

Выбор методик обусловлен тем, что тест СЖО (в новой концептуализации) диагностирует тип переживаемого индивидуумом актуального смыслового состояния. А опросник ИЖС, фиксируя степень напряженности базовых защитных механизмов (подавление, отрицание, замещение, компенсация, реактивное образование, проекция, интеллектуализация и регрессия), позволяет выявить соответствующий каждому типу актуального смыслового состояния вид профиля системы психологической защиты личности и тем самым интерпретировать жесткость границ временных локусов смысла в субъективной реальности в данном состоянии в понятиях механики психологической защиты.

Для описания степени конфликтности личностных смыслов временных локусов субъективной реальности в процессе их синхронизации выделенные ранее восемь типов АСС были переклассифицированы по критерию их продуктивности – непродуктивности (неконфликтности – конфликтности соответственно). Под продуктивностью мы понимаем способность человека извлекать смыслы из конкретной жизненной ситуации. Под конфликтностью же подразумеваются конфликты синхронизации личностных смыслов из различных временных локусов. Выделенные классы АСС были проранжированы по степени продуктивности и положены в основу континуума, на одной стороне которого максимальная продуктивность, а на другой – максимальная конфликтность АСС (непродуктивный, частично продуктивный и продуктивный). Проверка валидности предлагаемой переклассификации посредством однофакторного дисперсионного анализа показала чрезвычайно высокую согласованность уровня продуктивности АСС со всеми показателями осмысленности жизни, т.е. с возрастанием продуктивности АСС (с понижением конфликтности) линейно возрастают значения всех шкал теста СЖО на высоком уровне значимости (табл. 1).

Полученные в ходе исследования данные были подвергнуты анализу с помощью методов математической статистики, что позволило выявить устойчивую взаимосвязь между исследуемыми феноменами – переживанию актуального смыслового состояния определенного уровня продуктивности достовер-

но соответствует специфический вариант функционирования системы психологической защиты личности с повышением напряженности одних защитных механизмов и расслаблением других.

Взаимосвязь типа АСС и показателей напряженности защитных механизмов личности носит нелинейный характер одностороннего обусловливания, т.е. актуальное смысловое состояние является первичным по отношению к системе защитных механизмов и определенным образом переструктурирует действие последней. Так, степень напряженности 5 из 8 базовых защитных механизмов определяется типом переживаемого АСС (табл. 2).

Напряженность механизма отрицания значительно возрастает с увеличением продуктивности АСС, а напряженность регрессии и замещения падает; защитное реактивное образование расслаблено у непродуктивного и продуктивного типов, но сильно напряжено у частично конфликтного типа АСС, а напряженность защитной проекции незначительно возрастает при переходе к частично конфликтному типу АСС и значительно снижается при максимальной продуктивности. Это подтверждает выдвинутое ранее положение о том, что при переживании продуктивного АСС общее напряжение защитной системы значительно ниже, чем при иных типах АСС. Этот факт позволяет заключить, что напряженность механизмов защиты взаимосвязана с жесткостью границ временных локусов системы личностных смыслов: чем более синхронизирована субъективная временная перспектива, тем более проницаемы границы в смысловой реальности, что в итоге приводит к меньшей напряженности системы психологической защиты в целом.

При переживании человеком АСС частично продуктивного типа наблюдается наибольшая напряженность защитной системы личности в целом. Из этого следует, что такое состояние является потенциально более нестабильным, неравновесным и кризисным для человека, чем другие типы АСС. Данное состояние характеризуется усилением поисковой активности личности, направленной на обретение смысла, и усилением стремления личности к синхронизации элементов временной перспективы, что влечет за собой переструктурирование системы личностных смыслов и переход ее на иные уровни функционирования.

Для класса непродуктивных АСС характерен значительно более высокий уровень отклонения от средних значений показателей напряженности защитных механизмов. В отличие от класса продуктивных типов, который настраивает систему защит адекватным ситуациям образом, обусловленность системы психологической защиты непродуктивными АСС носит диффузный, слабопрогнозируемый характер. Поведение человека в данном случае в большей степени детерминировано действием системы механизмов психологи-

Таблица 1

Результаты однофакторного дисперсионного анализа изменения показателей шкал теста СЖО (в стенаях) в зависимости от градации фактора продуктивности АСС*

Шкалы СЖО	Класс актуального смыслового состояния						F	p
	Непродуктивное		Частично продуктивное		Продуктивное			
	N ср.	ДИ 95%	N ср.	ДИ 95%	N ср.	ДИ 95%		
ОЖ	3,07	2,2–3,9	5,45	4,9–6,0	7,90	7,6–8,2	104,26	0,001
Цели	5,71	4,0–7,4	7,09	6,3–7,9	8,35	7,3–8,0	17,45	0,001
Процесс	1,93	1,5–2,4	4,09	3,2–5,0	7,00	6,6–7,4	70,60	0,001
Результат	2,43	1,7–3,1	5,18	4,3–6,0	7,50	7,1–7,9	66,60	0,001
ЛК–«Я»	4,43	2,7–6,2	6,00	5,2–6,8	7,60	7,1–8,0	16,14	0,001
ЛК–«Жизнь»	3,21	1,8–4,6	3,91	2,9–4,9	6,65	6,1–7,2	19,76	0,001

*ДИ 95% – доверительный интервал, включающий в себя все наблюдения в группе с вероятностью 95%.

Таблица 2

Результаты однофакторного дисперсионного анализа изменения напряженности психологических защит в зависимости от градации фактора продуктивности АСС*

Механизмы защит	Класс актуального смыслового состояния						F	p
	Непродуктивное		Частично продуктивное		Продуктивное			
	N ср.	ДИ 95%	N ср.	ДИ 95%	N ср.	ДИ 95%		
Отрицание	45,05	35–55	58,04	53–63	63,85	60–68	8,84	0,001
Подавление	38,10	29–47	31,82	24–40	34,17	30–39	0,55	0,582
Регрессия	58,16	45–71	45,45	36–55	43,57	39–48	3,30	0,041
Компенсация	36,43	28–44	47,27	38–56	36,50	31–42	2,31	0,105
Проекция	58,79	43–75	64,34	59–70	39,62	33–46	11,20	0,001
Замещение	41,76	30–54	37,06	29–45	24,62	20–29	7,29	0,001
Интеллектуализация	55,95	45–67	59,09	52–66	62,50	59–66	1,18	0,312
Образование реакции	50,00	34–66	67,27	57–78	47,50	40–55	4,22	0,018

*ДИ 95% – доверительный интервал, включающий в себя все наблюдения в группе с вероятностью 95%.

ческих защит, чем смысловым содержанием ситуации, т.е. в подобных случаях система психологической защиты функционирует автономно.

Защитные механизмы «интеллектуализация» и «отрицание» в системе психологической защиты личности врача имеют высокую напряженность при продуктивном типе АСС, что может быть объяснено особенностями профессиональной деятельности практикующих врачей, требующими напряженности именно этих защит. Так, можно предположить, что врачу необходимо целенаправленно обращать внимание пациента на состояние его здоровья и убеждать в его ценности, стремиться формировать у пациента чувство ответственности за состояние собственного здоровья. Кроме того, учитывая, что с возрастанием продуктивности АСС поведение человека в большей степени обусловлено смысловым содержанием актуальной ситуации, нежели внутренней логикой защитной системы, напряженность защитных отрицания и интеллектуализации носит во многом осмысленный характер. Это позволяет сохранить чувство субъективного контроля над ситуацией (что обеспечивается такой защитой, как интеллектуализация) и снизить травматичность негативного опыта работы с пациентами.

Характеристики защитных механизмов «интеллектуализация», «компенсация» и «подавление» не обусловлены фактором продуктивности АСС, влияние которого на эти защиты носит статистически незначимый характер, из чего следует, что действие защитной системы, кроме АСС, также обусловлено иными факторами. Тем не менее можно констатировать высокую степень зависимости действия системы защитных механизмов в целом от типа переживаемого АСС.

Таким образом, нам удалось установить, что при возрастании продуктивности актуального смыслового состояния значительно снижается автономность функционирования системы психологической защиты. Повышение напряженности защитных механизмов действительно является следствием непродуктивности процессов синхронизации временных локусов смысловой реальности, что препятствует ощущению человеком себя субъектом жизненной ситуации и затрудняет реализацию интенции. Хотя актуальное смысловое состояние не единственный фактор, влияющий на действие системы защитных механизмов личности, действие системы защитных механизмов личности при продуктивном АСС становится в высокой степени подчиненным системе личностных смыслов. При этом наблюдается значительное сни-

жение напряженности системы психологической защиты в целом, из чего следует, что актуальное смысловое состояние действительно является механизмом интеграции разномодальных психических процессов.

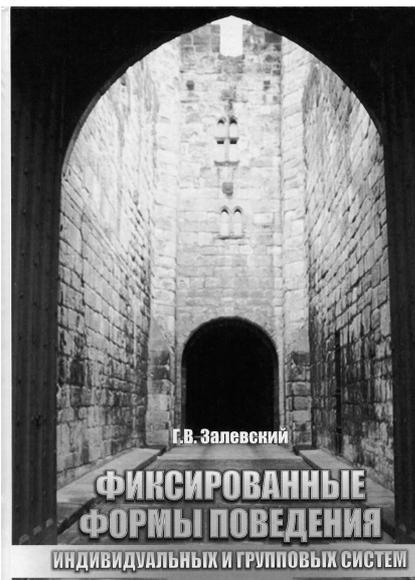
Литература

1. Ганзен В.А. Описание психических состояний человека // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2000. С. 60–73.
2. Куликов Л.В. Проблема описания психических состояний // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2000. С. 11–42.
3. Левитов Н.Д. Определение психического состояния // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2000. С. 44–47.
4. Мясищев В.Н. Психические состояния и отношения человека // Психические состояния / Сост. и общ. ред. Л.В. Куликова. СПб.: Питер, 2000. С. 52–59.
5. Психологическая диагностика индекса жизненного стиля: Пособие для врачей и психологов / Под ред. Л.И. Вассермана СПб., 1998. 63 с.
6. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2004.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла: Сборник / Пер. с англ. и нем.; общ. ред. Л.Я. Гозмана и Д.А. Леонтьева. М.: Прогресс, 1990. 368 с.
8. Штроо В.А. Исследование групповых защитных механизмов // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 1. С. 5–15.

THE TENSION DEGREE OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE MECHANISMS IN DEPEND ON ACTUAL MEANING STATE TYPE
A.V. Seriy, D.V. Karas (Kemerovo)

Summary. In this article was considered Actual Meaning State as a special kind of mental state that described an experience of constellation of actualized in human awareness generalized meanings, allocated in subjective time continuum in relation to actuality conditions. Were classified various types of Actual Meaning States experience by guideline of productivity, i.e. by criterion of human ability to comprehend the specific life situation. We defined a personal defense structure as a system of processes and mechanisms directed to save or recovery the comfort agent state. We presented the patterns of conditionality the personal defense structure by different productivity classes of Actual Meaning States experience.

Key words: Actual Meaning State, personal defense structure, person's meaning system, subjective time continuum, productivity of Actual Meaning State.



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.

ISBN 5-94621-92-0

В монографии проанализированы и систематизированы отечественные и зарубежные данные, материалы собственных многолетних экспериментально-психологических исследований фиксированных форм поведения на основе системного структурно-уровневого подхода. Дается классификация широкого спектра фиксированных форм поведения – персеверативного, стереотипного и ригидного. В центре экспериментально-психологического анализа находятся ригидность-флексibilität в континууме predispositional фактора феноменологии фиксированных форм поведения отдельного человека как индивидуальной системы, семьи, организационных сообществ, школы, этносов как групповых систем.

В последнем разделе монографии аргументируется дифференциально-диагностическое, прогностическое, реабилитационное значение проблемы фиксированных форм поведения для медико-психологической практики, а также практик образовательной, инновационной, научного творчества и межэтнических отношений.

ПРОЯВЛЕНИЕ ИНДИВИДНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ В ПАРАМЕТРАХ РЕЧЕВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

И.С. Морозова, Н.А. Маханькова (Кемерово)

Аннотация. В работе определено соотношение понятий «активность личности» и «речевая деятельность», их общее и особенное. Выявлена взаимосвязь психодинамических составляющих активности и психологических компонентов речевой деятельности.

Ключевые слова: речевая деятельность, индивидуальные свойства личности, активность личности.

Деятельностный принцип исследования становления личности – важнейшее достижение современной психологии. В соответствии с этим принципом определяющим условием существования, развития человека как социального существа является многоплановая деятельность или совокупность разного вида деятельностей, в которые включен человек. Развитие, усложнение деятельности определяет развитие психики человека, его потребностно-мотивационную сферу. В свою очередь единая, взаимосвязанная система мотивов деятельности, возникающая у человека, и составляет психологическую основу личности.

Человеческая деятельность создает мир «второй» природы, культуры, человеческих предметов. Их значимость есть объективное свойство человеческого бытия, которое создано общественной деятельностью на основании преобразования и изменения свойств объекта. Важнейшая особенность человеческого познания – познание собственной логики объекта, познание действительности безотносительно к субъекту – возникает в связи со способностью человека изменять действительность. Чтобы согласовать логику действия с логикой объекта в целях преобразования последнего, необходимо раскрыть логику объекта. Для человека как субъекта деятельности действительность выступает как общественно значимая, что означает ее объективное свойство [1].

В культурно-историческом подходе, разработанном А.Н. Леонтьевым совместно с Л.С. Выготским, речь занимала центральное место. Знаку, знаковым системам культурно-историческая теория придавала решающее значение, а язык был представлен как наиболее развитая и масштабная система знаков, созданная человеком.

Обращаясь к проблеме внутренней стороны слова – его семантического содержания, А.Н. Леонтьев выделял в нем предметное значение и способность быть носителем обобщения. Строение обобщения, носителем которого является слово, качественно изменяется в процессе развития ребенка, а значит, меняется и форма связи слова с действительностью. Процесс развития слова происходит в ходе общения ребенка с окружающими, ребенок понимает значения слов и «кристаллизованный» в них опыт человечества. Развитие значений связано с изменением типа обобщения действительности, присущего ребенку. Здесь очевидна связь культурно-исторической тео-

рии с позицией Л.С. Выготского и Л.С. Сахарова относительно формирования понятий.

Мы видим, что внимание А.Н. Леонтьева направлено на общение как реальное условие взаимодействия формы речи, присущей ребенку, с конечной, «взрослой» формой речи. Однако общение не само по себе влияет на речевое развитие малыша, хотя и бесспорно утверждение, что развитие слова осуществляется в общении. А.Н. Леонтьев выдвигает глубокий тезис: «...если мы поймем эти положения в том смысле, что развитие значений (а следовательно, и развитие сознания) движется взаимодействием идеального значения речи и ее реально психологического содержания у ребенка, т.е. что оно движется самим *общением* (а не совершается в *процессе общения*), то мы с необходимостью приходим к тому решительно ложному и отрицаемому... выводу, что развитие значений (обобщений) определяется не действительностью, а общественным сознанием, что общественное сознание определяет личное, а личное сознание определяет общественное...» [7. С. 70].

В структуре индивидуальности речь имеет двойственное значение. С одной стороны, она легко доступна для наблюдения, самонаблюдения, рефлексии и чаще привлекает внимание исследователей не сама-в-себе, а как способ объективации и «индикатор» различных психических процессов. По отношению к ней распространены понятия «речевое поведение», «речевые действия», «речевая деятельность», «речевое выражение», указывающие на эксплицитный характер речи по сравнению с глубинными ментальными явлениями. Современные исследования речи выходят в сферы жизненной прагматики, ориентируясь на цели улучшения способов речевого кодирования информации, стилового совершенствования текстов различных жанров, достижения идеального соответствия словесной формы новым идеям и интеллектуальным техникам, а также на диагностическую и психотерапевтическую расшифровку речевых символов бессознательного. С другой стороны, речь по давней традиции определяется как непостижимый внутренний дар, таинственная способность, первичное средоточие творческих душевных сил, источник завораживающих влияний. Это не позволяет психологу отнести к речи как к внешнему средству организации психической жизни человека.

В большинстве определений речь выступает феноменом индивидуальной жизни, а ее основным

субъектом является конкретный человек: через речь индивид приходит к самовыражению. Слово как знак конституируется процессом познания, прежде всего мыслительной деятельностью [5]. В актах познания устанавливаются надситуативные отношения между индивидом и предметом, между словом и предметом, между индивидом и словом. Предмет дается познающему сначала как обобщенный предметный образ, а затем объемный, содержательный концепт, нуждающийся в экономных замещениях и репрезентации, адекватных его отвлеченной сущности. В качестве такого заместителя используется акустически-зрительно-графический образ слова, с помощью которого индивид более эффективно, чем, например, посредством рисунка, карты, схемы, может осознанно закодировать и передать свою мысль. Между словом и предметом устанавливается интеллектуальное отношение, переносящее предметное содержание внутрь словесного знака.

Способность к речи изначально представлена в виде бессознательной готовности индивида воспользоваться средствами языка, реализовав возможности своего тела: речь как потенциальная связь с языком имманентна индивиду. Поэтапно овладевая речью во всех ее жизненных функциях, мы осуществляемся в мире языка и в мире в целом: в речи совершается «путь к языку». Речь существует не только как акт сигнификации, но и как последовательность жизненных событий, в которых словом выражаются и в слове совершаются мысль – представление – переживание – побуждение – интенция к действию. То, что в мышлении и проживании бессознательно и симультанно, речь превращает в делящееся, сукцессивное, формируя таким образом осознанное психологическое время личности: речь – это «текст жизни» индивида, ее хронология и топология [12. С. 70].

Для речевого события значимы внутренний и внешний планы. В них имплицитное психическое содержание должно объективироваться в оптимальной для данной ситуации вербальной форме, которая в этом процессе становится содержательной и либо прямо указывает на свой внутренний план, либо умело намекает на него. По афористичному замечанию М. Мамардашвили, в речи происходит выворачивание внутреннего и овнутрение внешнего [8]. Содержание речи (ее значения и смыслы) психологически преобладает над ее формой: слово используется индивидом, чтобы речевым путем изъяснить свое знание и субъективное отношение к означаемому предмету и собственной связи с ним.

Сущность речевого события – это «высказывание», позволяющее сохранять главным, хотя и далеко не всегда явным, героем жизненного текста «Я» индивида или его неосознанную «самость»: речевое событие пробуждает в индивиде авторское начало. Чтобы ре-

чевое событие состоялось, субъекту необходимо прямое или косвенное присутствие других, достигнутая внутренняя идентичность с другими и возможность рефлексивно отнестись к себе как обладающему психологическим сродством с другими: речь диалогична в смысле удержания ее субъектом другого-перед-собой.

В речевых отношениях с другими, или «дискурсе», субъект исполняет специфические речевые роли, выступая высказывающимся, слушающим, молчащим, умалчивающим, ускользающим в нескazanность: речь многообразно проявляет и сковывает себя среди говорящих с субъектом, говорящих друг с другом в присутствии субъекта, и когда субъект говорит с собой. В полноценном речевом событии сменяют друг друга активные процессы слушания, понимания, принятия – непринятия сказанного другими, генерирования модели ответного высказывания, собственно высказывания, частичного умолчания, речевого влияния, контекстного понимания своего высказывания и реакции на него собеседников: речь как деятельность непрерывна и вездесуща в общении и самоопределении индивида.

Намеченные отличительные характеристики речи указывают на то, что сама ее исходная индивидуальность выявляется и подчеркивается многосторонним единством с языком. Действительно, индивидуальные принадлежность и специфичность речи возможны только в социально-культурной среде языка, потенцирующей речевые события.

Отмеченные методологические положения обуславливают понимание личности как реального деятельного человека – общественного индивида, разделяемое большинством отечественных исследователей. В психологическом плане указанный подход выражается в понимании личности как человека, являющегося субъектом общественно обусловленной деятельности, сознательно регулирующим свою активность в решении соответствующих жизненных задач [11].

Под индивидуально-психологическими свойствами или особенностями личности мы понимаем такие устойчивые образования в субъекте деятельности, которые выступают как необходимые предпосылки деятельности, совершенствующиеся в ней, и как психофизические реализаторы деятельности, обеспечивающие достижение тех или иных целей, и как «средства», оценивая которые и овладевая которыми личность определяет свои возможности, выбирает разные по сложности классы задач [2].

Знание об устойчивых характеристиках психических процессов, состояний, свойств и отношений дает возможность прогнозировать развитие и поведение человека, решать проблемы психологического обеспечения и оптимизации речевой деятельности.

В прикладных исследованиях индивидуальности человека часто акцент ставится на неповторимости

и уникальности психических особенностей, продуцирующих особенности поведения и обуславливающих эффективность деятельности [13].

Вариации осуществления деятельности могут ограничиваться свойствами нейрофизиологической и психодинамической природы, однако течение и результат деятельности никогда только этим факторам не тождественны [9].

Согласно точке зрения А.И. Крупнова, имеются конкретные экспериментальные данные, которые свидетельствуют, с одной стороны, об одинаковом уровне продуктивности деятельности людей с различными свойствами нервной системы за счет своеобразных приспособительных приемов и способов деятельности, а с другой – об ограниченности применения индивидуального стиля, значительного влияния свойств нервной системы на успешность деятельности [6].

Проблема соотношения психодинамических характеристик индивида и успешности, продуктивности деятельности имеет свои особенности и требует специальной разработки.

Как справедливо отмечает В.С. Мерлин, в жизни и педагогической практике стихийно сложились некоторые психологические критерии оценки успешности учебной деятельности в связи с динамическими особенностями и темпераментом учащихся: «Так, некоторые учителя оценивают способности ученика по внешним проявлениям активности – часто он первый поднимает руку, задает вопросы, живо и бойко отвечает, быстро соображает. Так как все эти проявления наиболее характерны для сангвиников и холериков, то учителя считают их более способными, чем меланхолики или флегматики, не поднимающие руки, не бойкие, медленно соображающие и отвечающие. Другие учителя, наоборот, при оценке способностей учеников не придают большого значения внешним проявлениям активности» [9. С. 63].

В понимании индивидуальных особенностей внимание акцентируется на системных свойствах, определяющих целостность, своеобразие и автономность функционирования личности [2]. Продуктивным является представление о деятельностной детерминации психологических особенностей личности как о более или менее устойчивых качественных психических образованиях, формирующихся посредством интериоризации внешних условий в процессе деятельности (деятельностей) индивидуума на базе уже существующих свойств [10].

Как замечает Г.П. Щедровицкий, не только индивид создает и производит деятельность, а наоборот, она захватывает его и заставляет вести себя определенным образом [14. С. 92]. В процессе освоения профессии происходит взаимодействие включенных в систему психического обеспечения деятельности и смена доминирующих профессионально важных ка-

честв, идет неравномерное их развитие, уменьшается вариативность показателей результативности отдельных способностей и усиливаются индивидуальные особенности (различия), т.е. формируется индивидуальный стиль деятельности [13].

Г.В. Залевским предложен плодотворный подход к изучению такой индивидуальной характеристики, как ригидность (в зарубежных интерпретациях – стиль познавательного контроля, противоположный гибкости), через анализ структуры ригидного действия; генезис всех фиксированных форм поведения (в том числе ригидных).

Г.В. Залевский выводит из сращения двух уровней структуры действия – уровня цели и уровня средств [4]. В случае, если эти уровни связаны адекватными иерархическими отношениями (уровень цели – высший, уровень средств подчинен ему), действие имеет гибкие (нефиксированные) формы. Если же это соотношение извращается, форма действия становится фиксированной. Так, ригидность – следствие доминирования уровня средств над уровнем цели при сохранении ясного представления о ней (например, неадекватное использование стереотипного операционального алгоритма в изменившихся объективных условиях – задача Лачинсов). Ригидность раскрывается как содержательная характеристика внутреннего строения речемыслительной деятельности, определяемая соотношением включенных в нее ведущих психических образований – целей и средств действия.

В настоящее время значение таких исследований выступает как выяснение индивидуально-различных затрат на достижение одного и того же результата психической деятельности и внутренних механизмов этого процесса. Индивидуально-личностные свойства человека проявляются в особенностях осуществления речевой деятельности в форме когнитивно-стилевых характеристик, которые вслед за требованиями задачи обуславливают индивидуальное своеобразие стратегий и способов решения проблемы.

Мы подразделили отличительные особенности речевой деятельности, приводимые в трудах разных исследователей, на две группы:

1) экстралингвистические особенности: (однократность звучания, темпа; спонтанность; паралингвистические средства общения – интонация, паузы, расстановка акцентов, модуляция голоса, жесты и мимика; немедленная обратная связь в виде реакции партнеров по общению и др.);

2) языковые особенности устной речи, обусловленные ее экстралингвистическим своеобразием (наличие повторов и слов уточняющего характера; широкое использование готовых фраз, клише; наличие слов-паразитов; нередкие нарушения нормативного порядка слов в предложении и др.).

По мнению Д.А. Волковой, такие параметры речевых действий, как скорость говорения (темп), количество повторов и самоперебивов, количество грамматических ошибок, количество фраз, содержащих оценочность, и количество эмоционально окрашенных фраз стенической модальности, тесно связаны с показателями выраженности индивидуальных свойств личности [3].

В нашем исследовании сделана попытка определить своеобразие проявлений параметров речевых действий во взаимосвязи с индивидуальными свойствами личности.

На основании теоретического анализа источников литературы нами спланировано и проведено эмпирическое исследование, в котором приняли участие 30 человек (15 юношей и 15 девушек) в возрасте от 17 до 24 лет (средний возраст 20 лет). Все испытуемые являлись студентами различных факультетов Прокопьевского филиала Кемеровского госуниверситета. Социально-экономический и демографический статус испытуемых в исследовании не учитывался.

В процессе исследования были использованы следующие методики: опросник «Исследование психологической структуры темперамента» Б.Н. Смирнова, опросник формально-динамических свойств индивидуальности, разработанный В.М. Русаловым, методика психологического анализа речевых действий А.И. Крупнова. Обследование проводилось индивидуально. Обработка результатов осуществлялась с помощью программы Statistica 5.0. При статистической обработке данных применялся корреляционный анализ. Полученные данные позволили утверждать следующее.

Личность с высокими показателями выраженности свойств темперамента характеризуется быстрым темпом говорения, разнообразием способов оформления высказывания, малым количеством пауз, частыми обращениями к собеседнику и комментариями по ходу деятельности, осмысленностью продуцируемых высказываний, использованием большого количества причинно-следственных связей в тексте.

Психологические особенности личности с различными типами темперамента специфическим образом отражаются в их речевых действиях в зависимости от сферы деятельности и национальности:

– сангвиники характеризуется средней скоростью говорения, разнообразием синтаксической вариативности вне зависимости от сферы деятельности, редким отказом от выполнения речевого задания, частым количеством обращений и использованием «я»-фраз;

– холерики отличаются средним темпом говорения, средней частотой использования фраз, содержащих оценочность, средней частотой использования

эмоционально окрашенных фраз астенической модальности и средним количеством повторов, низкой синтаксической вариативностью;

– флегматики характеризуются средним темпом говорения, демонстрируют среднюю синтаксическую вариативность в высказываниях, редко отказываются от выполнения задания, допускают среднее количество грамматических ошибок;

– меланхолики демонстрируют среднюю синтаксическую вариативность самоперебивов высказываний, часто отказываются от выполнения задания, допускают среднее количество грамматических ошибок.

В своих исследованиях А.И. Крупнов в качестве единицы анализа индивидуальных проявлений активности взял конкретные акты поведения и действий человека. Экспериментальное изучение конкретных актов поведения и действий человека в различных сферах жизнедеятельности создало предпосылки для выявления как общих закономерностей проявления активности человека, так и специфических их особенностей в психомоторной, интеллектуальной сферах и сфере общения [6].

Проблема понимания активности как важнейшей характеристики субъективности человека рассматривалась в трудах К.А. Альбухановой-Славской, А.В. Брушлинского, С.Л. Рубинштейна, И.А. Джидарьян и др. В концепции С.Л. Рубинштейна активность рассматривается не только как мера взаимоотношения и взаимодействия внутреннего и внешнего (по принципу «внешнее через внутреннее»), но и как особый способ взаимодействия, отношения человека к миру. С.Л. Рубинштейн представляет идею о человеке как субъекте жизни, при этом активность и субъективность рассматриваются как взаимосвязанные характеристики.

А.В. Брушлинский относит деятельность, поведение, общение, а также созерцание, саморегуляцию, познание, обучение к видам специфической человеческой активности. Особый акцент автор делает на следующем принципе: психика формируется, развивается и проявляется в различных формах и видах активности субъекта. Фактически у А.В. Брушлинского активность – способ формирования, развития и проявления человека как субъекта.

Эту линию развивает К.А. Альбуханова-Славская в рамках проблемы личной жизни и ее стратегий. По ее мнению, активность и деятельность различаются тем, что «...деятельность исходит из потребности в предмете, а активность – из потребности в деятельности» [1]. Именно активность позволяет вскрыть внутренние движущие силы личности, которые складываются во всех формах проявления.

Литература

1. Альбуханова-Славская К.А. Типология активности личности // Психологический журнал. 1985. Т. 6, № 5. С. 3–18.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологических исследований. М.: Изд-во МГУ, 1984. 103 с.

3. Волкова Д.А. Проявление свойств активности темперамента в параметрах речевых действий: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. 22 с.
4. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения. Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1976. 192 с.
5. Краснорядцева О.М. Диагностика мышления в процессах трансформации рутинной деятельности в творческую. Караганда, 1994. 148 с.
6. Крупнов А.И. Психофизиологический анализ индивидуальных различий активности человека: Дис. ... д-ра психол. наук. Свердловск, 1984. 271 с.
7. Леонтьев А.Н. Психологическое исследование речи // Избр. психол. произв.: В 2 т. М.: Педагогика, 1983. Т. 1. С. 70.
8. Мамардашвили М. Психологическая топология пути. СПб., 1997.
9. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Педагогика, 1986. 253 с.
10. Петровский В.А. К проблеме активности личности в речевой деятельности // Проблемы коммуникативной и речевой деятельности личности. Ульяновск: УГПИ, 1981. 122 с.
11. Поляруж В.М. Влияние направленности личности студента на его учебную деятельность: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1989. 165 с.
12. Старовойтенко Е.Б. Определение речи в контексте философии жизни и языка // Мир психологии. 2003. № 2. С. 68–80.
13. Теплов Б.М. Проблемы индивидуальных различий. М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 536 с.
14. Щедровицкий Г.П. Об исходных принципах анализа проблемы обучения и развития в рамках теории деятельности // Обучение и развитие: Материалы к симпозиуму. М.: Педагогика, 1966. С. 89–119.

THE DISPLAY OF CHARACTERISTICS OF THE ACTIVITY OF A PERSONALITY IN THE PARAMETERS OF A SPEECH ACTIVITY

I.S. Morozova, N.A. Machankova (Kemerovo)

Summary. The thesis is dedicated to the correlation of the conceptions «the speech activity» and «the activity of a personality», their common and individual traits were determined in the thesis. There is revealed the interrelationship between psychodynamical components of the activity and psychological components of the speech. During the research it was determined that the specific character of the reflection of the psychodynamical activity in speech parameters depend on the sphere of the speech activity of the subject.

Key words: speech activity, psychodynamical components, activity of a personality.



Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскоммуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования. – М.: Смысл, 2005. – 248 с.

ISBN 5-89357-214-9

В монографии представлен комплекс теоретических, методологических, методических разработок и моделей автора, объединенных идеями коммуникативного подхода в психологии. На феноменологическом, теоретическом и операциональном уровнях рассмотрены коммуникативное пространство и коммуникативный мир личности; транскоммуникативный процесс и транскоммуникативный потенциал личностного роста.

Представлены авторские разработки исследовательских техник «Психо-семантический граф», «Шкалограмотный профилб коммуникабельности», «Метод моделирования коммуникативных миров» и «Тест транскоммуникативных состояний», исследования транскоммуникативных качеств личности и группы в активных образовательных, тренинговых практиках и более широких социокультурных контекстах.

Для психологов и представителей других гуманитарных специальностей.

КОГНИТИВНЫЕ СТРАТЕГИИ РАСПОЗНАВАНИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНЫХ СОСТОЯНИЙ

В.В. Овсянникова (Москва)

Аннотация. Представлены результаты эмпирического исследования, посвященного анализу когнитивных стратегий распознавания эмоций и их связей с когнитивными характеристиками субъекта. Получено две стратегии распознавания эмоций и ряд их корреляций с когнитивными переменными.

Ключевые слова: стратегия распознавания эмоций, точность распознавания эмоций, когнитивные стили.

... Профессор вдруг обратил внимание на странное обстоятельство: ни на облике, ни на поведении этой дамы никак не отразилась смерть родного сына. В глазах у нее не было слез. И голос звучал обыденно. Мало того, в углах губ даже мелькала улыбка...

Он заметил, что она, вероятно, силясь подавить волнение, обеими руками изо всех сил комкает платок, так что он чуть не рвется... Дама лицом улыбалась, на самом деле всем существом своим рыдала.

Р. Акутагава «Носовой платок»

Значительная часть исследований распознавания эмоций проводится с целью определить, насколько точными являются суждения и выводы, которые испытуемые делают об эмоциональном содержании того или иного стимульного материала. Авторы обсуждают вопросы, связанные с подсчетом точности оценок, первостепенный из которых – что считать «правильным» ответом в случае оценки эмоций других людей [8]. Крайне мало работ представляют анализ других аспектов распознавания эмоций, помимо определения точности ответов испытуемых. В одном из таких исследований участников просили понаблюдать за близкими людьми и сообщить, какую информацию они использовали для того, чтобы понять их эмоциональные состояния. В ответах наблюдатели указывали разное количество признаков – от одного до более десятка. Наиболее часто отмечались такие признаки, как выражение лица, речь, знание ситуации, физиологические реакции, особенности выполнения деятельности. Количество признаков и распределение категорий признаков было одинаковым независимо от типа эмоции, пола наблюдателя и наблюдаемого, типа взаимоотношений между ними [13]. Эта работа показывает, что одного и того же результата распознавания (вывод об эмоциональном состоянии человека) разные люди могут достигать разными способами (в данном случае обращают внимание на разные признаки). Так, например, стремясь понять чувства другого человека, люди могут опираться на разные источники информации, использовать разное их количество, а также в разной степени привлекать свои когниции и опыт; один наблюдатель в большей степени ориентируется на выражение его лица, а другой обращает внимание преимущественно на речь реципиента – что и как он говорит. Основной возникающий здесь вопрос – как люди оперируют информа-

цией для понимания эмоционального состояния, в котором находится другой человек, чье поведение они наблюдают?

В других исследовательских областях индивидуальные способы работы с информацией, привлекаемые для организации поведения, операционализируются в понятии «когнитивная стратегия» (например, стратегия решения математических задач; стратегия принятия решения и пр.). По аналогии в данном исследовании способы оперирования информацией, которые человек использует для того, чтобы сделать вывод об эмоциональном состоянии другого, определяются как когнитивные стратегии распознавания эмоций.

В исследовательской практике, как правило, чтобы побудить испытуемого продемонстрировать какую-либо стратегию, ему предлагают решить конкретную задачу и прослеживают последовательность ходов ее решения. В случае изучения понимания эмоций это не представляется возможным вследствие трудности экспликации этапов формирования вывода об эмоции. Поэтому для выявления стратегий распознавания эмоций используется метод самоотчета: после решения задачи на распознавание эмоций испытуемый описывает в предложенном формате то, как он ее решал. В данном случае это означает, что участник указывает приемы, которые он использовал для оценки состояния другого человека. В более ранних работах, посвященных анализу стратегий идентификации эмоций, проверялось предположение о том, что стратегии могут состоять из отдельных приемов, согласованно применяемых человеком для понимания эмоций других людей в конкретных ситуациях [6, 9]. В них подход к стратегиям осуществляется сначала через выявление отдельных приемов распознавания эмоций, затем проводится факторный анализ данных с целью получения латентных переменных, которые и обозначаются (в случае их «хо-

рошей» структуры) как стратегии распознавания эмоций. Данное исследование следует той же логике изучения стратегий, что и упомянутые: стратегии определяются на основании приемов.

Цель данной работы заключается в выявлении когнитивных стратегий распознавания эмоциональных состояний других людей в естественных ситуациях и анализе их взаимосвязей с когнитивными характеристиками субъекта, а также с точностью оценки эмоционального состояния. В эмпирическом исследовании реализуется попытка ответить на следующие вопросы: каковы когнитивные стратегии оценки эмоционального состояния другого человека? Связаны ли когнитивные стратегии с точностью оценки эмоций другого человека, выносимой наблюдателем (т.е. можно ли выделить стратегии, обладающие разной эффективностью)? Используют ли люди, различающиеся по когнитивным характеристикам, разные стратегии распознавания эмоций?

Методика

Испытуемые оценивали эмоциональное состояние человека по видеосюжету, в котором представлен фрагмент его поведения в естественной ситуации. Для оценки состояния персонажа предъявлялось 17 шкал – названий эмоциональных состояний (возбуждение, радость, удивление и др.) с вариантами ответа от 0 (категория не характеризует состояние персонажа в данном сюжете) до 5 баллов (категория максимально точно описывает состояние героя данного сюжета). После этого наблюдателям предлагался список приемов, которые можно использовать для распознавания эмоционального состояния другого человека. Составление списка осуществлялось на основании литературных данных о признаках, которые дают информацию об эмоциях, и с учетом более ранних работ по этой теме [1, 9]. В список вошли 16 приемов – как приемы ориентации на разнообразные параметры экспрессии («на то, что герой сюжета говорил», на «выражение лица»), так и приемы, предполагающие внимание к противоречиям в поведении, использование механизмов идентификации, интуиции (например: «Вы пытались поставить себя на место участника сюжета, чтобы почувствовать переживаемое им состояние?»). Согласно инструкции испытуемые отмечали те приемы из списка, которые, на их взгляд, они задействовали для идентификации эмоций персонажа в конкретном сюжете.

Основной стимульный материал составили восемь коротких видеосюжетов. По характеристикам продолжительности показа, пола персонажа, количеству информации в сюжете и сложности сюжета для вывода об эмоциях героя сюжеты не уравнивались. Сюжеты предъявлялись испытуемым в случайном порядке.

«Эталонном», с которым сопоставлялись ответы наблюдателей для определения их точности, выступили экспертные оценки. Семь консультирующих психологов с опытом практической работы свыше 10 лет оценивали сюжеты по тому же набору из 17 шкал, что и впоследствии испытуемые. Согласованность оценок экспертов эмоционального состояния персонажа подсчитывалась с помощью коэффициента α Кронбаха, вычисляемого по их ответам для каждого сюжета. Подсчет точности оценок наблюдателей заключался в определении степени их близости к оценкам экспертов. Были вычислены медианы оценок экспертов по каждой из 17 оцениваемых шкал в каждом из восьми сюжетов. В итоге получено восемь эталонов, состоящих из 17 медиан экспертных оценок. Эти средние значения оценок экспертов рассматриваются как «правильные» ответы. В качестве показателей точности оценки эмоционального состояния использовались два показателя:

1. Коэффициент корреляции Спирмена между эталонными оценками экспертов по 17 категориям эмоций и оценками наблюдателя по этим же категориям в каждом сюжете (показатель «К»). Чем более похожи форма профилей оценок эксперта и наблюдателя, тем выше коэффициент корреляции и, следовательно, тем более точными являются оценки испытуемого.

2. Сумма абсолютных разностей между значениями оценок экспертов по 17 категориям эмоций и наблюдателя по этим же категориям в каждом сюжете (показатель «Р»). По смыслу этого показателя чем он ниже, тем выше точность оценки испытуемого: чем более похожи оценки эксперта и наблюдателя по отдельным шкалам, тем меньше их суммарная разность и, следовательно, тем меньше значение показателя «Р». Поэтому для того, чтобы этот показатель действовал в одном направлении с показателем «К», его значения по выборке были умножены на (-1).

В дальнейших расчетах использовались средние значения обоих показателей, вычисленные для каждого испытуемого по всем сюжетам. Помимо просмотра видеосюжетов, испытуемые выполняли методики, направленные на диагностику ряда их когнитивных характеристик.

Полезависимость – полнезависимость измерялись с помощью методики Г. Виткина «Включенные фигуры» [15]. Основной показатель методики – среднее время нахождения простой геометрической фигуры в сложной. Полнезависимые быстрее и правильнее находят простую фигуру, чем полезависимые.

Для диагностики диапазона эквивалентности использовалась методика Р. Гарднера «Свободная сортировка объектов» [12]. Испытуемые раскладывали на группы 35 карточек со словами, обозначающими различные эмоциональные категории. Показатели: количество выделенных групп; количество объектов

в наибольшей по объему группе; количество групп, состоящих из одного объекта. Широкому диапазону эквивалентности соответствует малое количество выделяемых групп.

Когнитивный стиль «Ригидный – гибкий познавательный контроль» измерялся с помощью теста словесно-цветовой интерференции Дж. Струпа [14]. Были вычислены показатели: разность времени выполнения карты цветных слов и карты цветов ($T_3 - T_2$); отношение времени выполнения карты цвета и черно-белой карты слов (T_2/T_1) [11].

Для диагностики эмоционального интеллекта (ЭИ) использовался опросник ЭИИн [4, 5]. Опросник включает шкалы межличностного ЭИ и внутриличностного ЭИ; понимания эмоций, управления эмоциями, каждая из которых представлена несколькими субшкалами.

Общий интеллект измерялся с помощью теста Дж. Равена «Продвинутые прогрессивные матрицы», вариант с 40-минутным ограничением времени [7].

В исследовании приняли участие 64 человека (из них 41 – женского пола) в возрасте от 18 до 32 лет ($M = 22,2$, $S = 3,4$), представители разных профессий и студенты.

Результаты

1. Выявление стратегий распознавания эмоций

Была вычислена частота использования наблюдателями каждого приема во всех сюжетах. Эта величина показывает, сколько раз испытуемый отмечал прием в восьми сюжетах; ее максимально возможное значение равно 8. Для проверки предположения о возможности объединения отдельных приемов, которые люди используют для идентификации

эмоций, в стратегии проведен факторный анализ частоты использования наблюдателями приемов. Факторный анализ проводился по методу главных компонент, вращение факторов – по методу варимакс. Мера адекватности выборки Кайзера–Мейера–Олкина (КМО) составила 0,78, что свидетельствует о высокой адекватности факторной модели матрице корреляций данного набора переменных [2].

Графический критерий определения количества факторов показал, что в структуре данных отчетливо выделяются два фактора. В сумме два выделенных фактора объясняют 48,5% дисперсии; собственные значения факторов больше единицы. Результаты факторного анализа представлены в табл. 1.

Таблица факторных нагрузок показывает, что первый фактор составляют следующие приемы: ориентация на «противоречия между тем, как человек выражал свои чувства, и тем, что он действительно чувствовал» (8); ориентация на то, «что вообще могут испытывать люди в данной ситуации» (9); ориентация на то, что «у человека могут быть присущие лишь ему особенности выражения переживаний» (10); ориентация на то, «каковы могли бы быть последующие действия, реакции персонажа» (11); ориентация на то, говорят ли разные признаки эмоций об одном и том же внутреннем состоянии персонажа или они не соответствуют друг другу» (12); поставить себя на место персонажа «чтобы почувствовать переживаемое им состояние» (14); вспомнить «то, что испытывали, когда были в подобной ситуации» (16).

Во второй фактор вошли следующие приемы: ориентация на «выражение лица человека» (1); ориентация на «движения и жесты» персонажа (2); ориентация на «взгляд, выражение глаз» (3); ориентация на «ситуацию, в которой находился человек» (5); ориентация на «то, как человек говорил, а не на то, что он говорил» (7).

Таблица 1

Факторные нагрузки для переменных (приемы распознавания эмоций), 2-факторное решение

Прием	Фактор 1	Фактор 2
1. Ориентация на выражение лица	0,076	0,842
2. Ориентация на движения и жесты	0,076	0,805
3. Ориентация на взгляд, выражение глаз	0,252	0,625
4. Ориентация на реакции других людей на поведение персонажа	0,460	0,321
5. Ориентация на ситуацию, в которой находился персонаж	0,381	0,657
6. Ориентация на содержание высказываний	0,154	0,553
7. Ориентация на то, как персонаж говорил	0,382	0,607
8. Ориентация на противоречия между чувствами персонажа и их выражением	0,738	0,028
9. Ориентация на то, что вообще могут испытывать люди в данной ситуации	0,682	0,316
10. Ориентация на индивидуальные особенности выражения переживаний	0,803	0,017
11. Ориентация на возможные последующие действия, реакции персонажа	0,717	-0,055
12. Ориентация на соответствие разных признаков эмоций одному и тому же состоянию персонажа	0,703	0,267
13. Ориентация на свое общее впечатление от сюжета	0,539	0,226
14. Подстановка себя на место персонажа	0,667	0,172
15. Интуитивное понимание чувств персонажа	0,014	-0,135
16. Воспоминание о собственных чувствах в подобной ситуации	0,688	0,219
% объясняемой дисперсии	27,96	20,5

Примечание. В таблице переменные, включаемые в интерпретацию фактора, обозначены жирным шрифтом (их факторные нагрузки выше 0,6).

Можно отметить, что первый фактор образования приемы, которые не предполагают использования информации, почерпнутой непосредственно из наблюдения за поведением человека в определенной ситуации. Скорее, они отражают некоторые представления людей, касающиеся выражения эмоций, последствий пребывания в эмоциональном состоянии, а также умение использовать собственный эмоциональный опыт. На первый взгляд, как исключение можно рассматривать приемы 8 и 12, т.к. очевидно, что анализ противоречий базируется на «видимой» информации. Возможно, это более сложные приемы, которые предполагают не только сопоставление разных наблюдаемых признаков, но и представление о том, что такие противоречия вообще возможны и проявляются в поведении людей. Второй фактор, за исключением одного приема (ориентация на ситуацию), представлен приемами ориентации на различные экспрессивные признаки. Интересно, что прием ориентации на ситуацию образует с ними один фактор. В литературе контекст, в котором наблюдается эмоциональная реакция, рассматривается как отдельный от экспрессии источник информации об эмоциях. На противопоставлении этих двух типов информации – как правило, от выражения лица и от ситуации – построено большое количество экспериментов, которые стремились определить, какой из этих двух источников является доминирующим для вывода об эмоциях [11].

Исходя из содержания приемов, образовавших факторы, первый фактор получил название «Целостная стратегия», второй – «Аналитическая стратегия». Важно, что данные стратегии не являются разными полюсами одного континуума и каждая из них имеет собственные измерения. Например, высокие значения по аналитической стратегии означают, что люди, делая вывод об эмоциях других, часто используют приемы ориентации на экспрессию и ситуацию; низкие значения говорят о малой частоте использования данных приемов.

После того как были определены приемы, относящиеся к двум факторам, для каждого наблюдателя были подсчитаны частоты использования целостной и аналитической стратегий, для чего суммировалась частота входящих в них приемов. Эти показатели используются в дальнейшем анализе связей между выявленными стратегиями и когнитивными характеристиками наблюдателя, а также с точностью его оценки эмоционального состояния.

2. Анализ связей стратегий идентификации эмоций с точностью оценки эмоционального состояния наблюдателем

Подсчет коэффициентов корреляции целостной и аналитической стратегий с показателями точности (непараметрический коэффициент Спирмена) не выявил значимых связей между ними. То есть точность оценки наблюдателя эмоционального состояния персонажа не связана с использованием ими той или другой стратегии распознавания эмоций.

3. Анализ связей стратегий идентификации эмоций с когнитивными характеристиками наблюдателя

Для ответа на вопрос о возможности наличия связей между стратегиями идентификации эмоций и когнитивными характеристиками наблюдателя были вычислены коэффициенты корреляции Спирмена¹. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица показывает, что получены значимые отрицательные корреляции между целостной стратегией и способностью управлять эмоциями, в том числе эмоциями других людей. То есть люди с высоко развитой способностью управления эмоциями для того, чтобы понять переживания другого человека, редко ориентируются на его последующие действия, на противоречия в разных аспектах выражения им эмоций; не склонны идентифицировать себя с ним, обращаться к личному опыту переживаний и прибе-

Таблица 2

Связи между стратегиями и когнитивными характеристиками наблюдателей

Показатели	Целостная стратегия	Аналитическая стратегия
Общий интеллект	–	0,253*
Полезависимость (показатель: время нахождения простой фигуры)	–	–0,376**
Эмоциональный интеллект: управление эмоциями других людей	–0,269*	–
Эмоциональный интеллект: управление эмоциями	–0,327**	–

* – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$.

¹ Проверка распределения значений показателей когнитивных характеристик наблюдателей на нормальность показала их значимое отличие от нормального.

гать к интуиции. Выраженность аналитической стратегии положительно коррелирует с общим интеллектом наблюдателя и отрицательно – с полезависимостью. То есть высокоинтеллектуальные, как и полезависимые, наблюдатели при оценке эмоционального состояния другого человека обращают внимание на его экспрессивные характеристики и ситуацию, в которой имеет место его поведение.

Обсуждение результатов

Итак, выявлены две когнитивные стратегии, которые наблюдатели использовали для распознавания эмоций персонажа. Если для того, чтобы понять состояние другого человека, субъект ориентируется на его выражение лица, жесты и речь, а также на контекст, в котором реализуется поведение наблюдаемого, то он использует аналитическую стратегию распознавания эмоций. Наблюдатель, который склонен использовать для распознавания эмоций информацию, выходящую за рамки непосредственно представленной в сюжете, задействует другие приемы – относящиеся к целостной стратегии. Эта стратегия скорее отражает ориентацию наблюдателя на разнообразные представления людей об эмоциях – о том, как эмоции выражаются, каковы поведенческие следствия пребывания в эмоциональном состоянии и пр.

В данном исследовании в качестве стимульного материала для распознавания состояния другого человека использовались сюжеты, которые представляли его поведение в естественных ситуациях (человек выступает с докладом перед аудиторией, тренер дает наставления команде и др.). Выше упоминались более ранние работы, которые явились предшественниками данной в изучении когнитивных стратегий распознавания эмоций. В них стратегии рассматривались на материале оценки наблюдателем эмоций персонажей в сюжетах – фрагментах кинофильмов. Были получены четыре стратегии более высокого порядка – ориентация на экспрессию, ориентация на ситуацию, интуитивная оценка и идентификация с наблюдаемым [9]. Стратегию ориентации на экспрессию составили: ориентация на лицо, на взгляд, на поведение, на содержание высказываний и интонации. В стратегию интуитивной оценки вошли, в частности, ориентация на личный опыт переживания и выражения эмоций, учет индивидуальных особенностей выражения эмоций, опора на интуицию. Стратегия идентификации с героем сюжета включила постановку себя на его место и стремление почувствовать его состояние. Стратегию ориентации на ситуацию составил одноименный прием, а также учет индивидуальных особенностей персонажа.

Несмотря на идентичную процедуру оценки эмоционального состояния и стратегий, результаты

лишь частично согласуются с теми, что получены в нашем исследовании. Наибольшее совпадение наблюдается в отношении стратегии ориентации на экспрессию, которая образована преимущественно теми же приемами, что и аналитическая стратегия. Однако последняя включает еще прием ориентации на ситуацию, которая составляет отдельный фактор в цитируемой работе. Причем в ней стратегия ориентации на экспрессию оказалась связана с точностью оценки эмоционального состояния персонажа ($r = 0,42$; $p < 0,05$). В нашем исследовании не было получено корреляций точности со стратегиями. Этот факт показывает, что использование той или другой стратегии не приводит к повышению эффективности оценивания эмоций, т.е. не делает распознавание состояния другого человека более точным. Однако, по-видимому, эффективность оценивания можно варьировать с помощью овладения отдельными приемами распознавания эмоций или, наоборот, исключения некоторых из них.

Другая работа, в которой также анализируются описанные выше четыре стратегии [6], сообщает о корреляциях между точностью распознавания эмоций и двумя стратегиями – ориентацией на ситуацию и идентификацией с наблюдаемым ($r = 0,41$; $r = 0,39$; $p < 0,05$), а также о связях стратегий с когнитивными стилями. В частности, получены корреляции между полезависимостью и стратегиями ориентации на экспрессию и ориентации на ситуацию ($r = -0,34$; $r = -0,35$; $p < 0,05$). Причем эта связь характеризует только оценку эмоций в кинофрагментах, представляющих сложность для понимания в них эмоций героя, и не проявляется в сюжетах, в которых оценка эмоций не вызывала затруднений у испытуемых. Роль когнитивного стиля полезависимость–полезависимость в идентификации эмоций выражается в ориентации наблюдателя на характеристики экспрессии персонажа и ситуации, в которой он показан. В отличие от данного исследования, в нашей работе ориентация на экспрессию и ориентация на ситуацию входят в один фактор, образуя тем самым аналитическую стратегию.

Конечно, частично различия между полученными результатами могут быть следствием выбранного для оценки эмоционального состояния и стратегий стимульного материала – списков исходных стратегий (приемов), видеосюжетов (фрагменты кинофильмов / естественные ситуации). Возможно, люди действительно используют разные приемы и стратегии, когда оценивают состояние героя фильма, чем когда пытаются понять, что чувствует человек в повседневной ситуации. Еще одно ограничение такого подхода к выявлению стратегий связано с применением самоотчета. Сомнительно, чтобы человек, плохо разбирающийся в состояниях других людей, дал

адекватный ответ на просьбу сообщить приемы, которые он использовал. Стратегии могут применяться, но не осознаваться, о чем свидетельствует процент оставшейся необъясненной факторами стратегий дисперсии.

В исследовании Т.Н. Малковой, помимо других существенных результатов, касающихся разных аспектов идентификации экспрессии эмоций, были получены данные об индивидуальных различиях в подходах к выбору экспрессивных схем [5]. По результатам беседы с испытуемыми выделены две группы: «синтетика» и «аналитика». «Синтетика» не выделяли отдельные части лица и воспринимали экспрессию как целостность, а также не смогли понять принцип предъявления схем. «Аналитика», наоборот, отмечали признак группировки схем и при подборе схемы ориентировались на отдельные экспрессивные признаки. При этом между группами не было различий по способу оценки фотографии и схемы – по памяти или путем непосредственного сличения. Как можно заметить, две выделенные группы испытуемых используют разные стратегии распознавания эмоций: «синтетика» основывают свои суждения на интуитивной оценке и целостном восприятии выражения лица, в то время как «аналитика» обращают внимание на детали. По принципу применения данные стратегии, полученные на материале отдельно взятой экспрессии лица, фактически совпадают с полученными в нашем исследовании стратегиями – целостной и аналитической соответственно.

Полученные значимые корреляции между выраженностью стратегий и когнитивными характеристиками наблюдателей показывают, что каждая из стратегий образует связи с разными конструктами. Выраженность аналитической стратегии положительно коррелирует с полезависимостью и общим интеллектом наблюдателя. Использование целостной стратегии отрицательно связано со способностью управлять эмоциями (как своими, так и чужими), но прежде всего эмоциями других людей.

Согласно представлениям Г. Виткина полезависимые лица в большей степени, чем полезависимые, обладают способностью выделять простую фигуру из сложной, преодолевать сложноорганизованный контекст [10]. В данном исследовании применительно к идентификации эмоций эти способности полезависимых проявились в том, что при вынесении суждения об эмоциональном состоянии персонажа они использовали аналитическую стратегию. Таким образом, для полезависимых испытуемых важными источниками информации об эмоциях другого человека являются его экспрессивные характеристики и ситуация, в которой разворачивается его поведение. Данная группа наблюдателей при распознавании эмоций персонажа ориентируется на при-

знаки, непосредственно представленные в ситуации и отражающие как характеристики «фигуры» (т.е. персонажа), так и «фона» (т.е. контекста).

Отрицательная корреляция между одним из компонентов эмоционального интеллекта – управлением эмоциями – и целостной стратегией говорит о том, что люди с высокоразвитой способностью манипулирования эмоциями при идентификации переживаний другого человека в малой степени обращают внимание на его последующие действия, на противоречия в разных аспектах выражения им эмоций; не склонны идентифицировать себя с наблюдаемым, обращаться к личному опыту переживаний и опираться на интуицию. Можно предположить, что использование приемов, образующих целостную стратегию, препятствует осуществлению эффективного воздействия, в первую очередь на состояния других людей, в силу их обобщенности и слабой опоры на контекст конкретной ситуации.

Положительная связь между общим интеллектом и аналитической стратегией говорит о том, что высокоинтеллектуальные испытуемые при оценке эмоционального состояния другого человека прежде всего обращают внимание на различные характеристики его экспрессии и ситуацию, в которой его поведение наблюдается. Возможно, основанием для связи являются способности к анализу, необходимые как для успешного выполнения матриц Равена, так и для вычленения отдельных деталей при восприятии эмоций. Обращаясь к области исследований эмоционального интеллекта, данная корреляция может послужить вероятным объяснением отсутствия связей между показателями тестов эмоционального интеллекта и общим интеллектом, измеряемым тестом Равена: «умные» испытуемые используют аналитическую стратегию при выполнении заданий с эмоциональным содержанием, однако это не приводит их к правильным решениям. С другой стороны, иной подход к операционализации точности ответов может изменить связь между точностью и использованием аналитической стратегии. Таким образом, эмоциональный интеллект, состоящий в оперировании информацией об эмоциях, оказался связан с целостной стратегией, преимущественно основанной на представлениях об эмоциях, в то время как общий интеллект, работающий с неэмоциональной информацией, образовал связи с аналитической стратегией, в которую входят приемы ориентации на конкретные наблюдаемые признаки.

Полученные корреляции между выраженностью целостной и аналитической стратегий и когнитивными характеристиками не превышают 0,4, что свидетельствует о том, что данные когнитивные стратегии распознавания эмоций слабо/умеренно связаны с указанными конструктами и не сводятся к ним. Ре-

зультаты немногочисленных исследований показывают, что стратегии распознавания эмоций, операционализируются ли они как совокупность приемов или как способы выполнения задания на идентификацию эмоций, поддаются выявлению на разном стимульном материале, включая изображения экспрессии, фрагменты фильмов, сюжеты естественных ситуаций. Связи стратегий с точностью оценки эмоционального состояния другого человека и с различ-

ными когнитивными характеристиками проливают свет на индивидуальные различия в идентификации эмоций. В данном исследовании получены две когнитивные стратегии распознавания эмоций – целостная и аналитическая, которые объясняют около 50 процентов дисперсии факторной структуры. В перспективе – проверка устойчивости выделения двух данных стратегий и дальнейший анализ их роли в идентификации эмоций.

Работа выполнена при поддержке гранта РГНФ № 07-06-00250а

Литература

1. Бреслав Г.М. Психология эмоций. М.: Смысл, 2004.
2. Гусев А.Н., Измайлов Ч.А., Михалевская М.Б. Измерение в психологии: общий психологический практикум. М., 1987.
3. Люсин Д.В. Новая методика для измерения эмоционального интеллекта: опросник ЭМИн // Психодиагностика. 2006. № 4.
4. Люсин Д. В., Марютина О.О., Степанова А.С. Структура эмоционального интеллекта и связь его компонентов с индивидуальными особенностями: эмпирический анализ // Социальный интеллект: Теория, измерение, исследования / Под ред. Д.В. Люсина, Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2004. С. 29–36.
5. Малкова Т.Н. Восприятие экспрессии человеческого лица: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М, 1981.
6. Носкович С.Н. Связь точности идентификации эмоций с когнитивными стилями. Л: Дипломная работа, ИП РГГУ. М., 2005.
7. Равен Дж.К. Продвинутое прогрессивные матрицы: Сер. 1, 2. М.: Когито-Центр, 2002.
8. Робертс Р.Д., Мэттьюс Дж., Зайднер М., Люсин Д.В. Эмоциональный интеллект: проблемы теории, измерения, применения на практике // Психология: Журнал высшей школы экономики. 2004. № 4. С. 3–26.
9. Сысоева Т.А. Стратегии идентификации эмоций. Л: Дипломная работа, ИП РГГУ. М., 2005.
10. Холодная М.А. Когнитивные стили: о природе индивидуального ума. М.: ПЕР СЭ, 2002.
11. Carroll J.M., Russell J.A. Do Facial Expressions Signal Specific Emotions? Judging Emotion from the Face in Context // Journal of Personality and Social Psychology. 1996. Vol. 70, № 2. С. 205–218.
12. Gardner R.W., Holzman P.S., Klein G.S., Linton H.B., Spence D.P. Cognitive control. A study of individual consistencies in cognitive behavior. Psychological Issues. Monograph 4. N.Y., 1959. Vol. 1.
13. Planalp S., DeFrancisco V.L., Rutheford D. Varieties of cues to emotion in naturally occurring situations // Cognition and emotion. 1996. Vol. 10, № 2. P. 137–153.
14. Stroop J.R. Studies of Interference in Serial Verbal Reactions // Journal of Experimental Psychology. 1935. Vol. 18, № 6. P. 643–662.
15. Witkin H.A., Oltman P.K., Raskin E. & Karp S.A. A manual for the Embedded Figures Test. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1971.

COGNITIVE STRATEGIES OF EMOTION RECOGNITION

V.V. Ovsyannikova (Moscow)

Summary. The article focuses on cognitive strategies as factors determinative individual differences in emotional information processing. It presents the results of empirical study which investigates relations between cognitive strategies and decoding accuracy, cognitive styles, general intelligence and emotional intelligence. Two cognitive strategies of emotion recognition were revealed as well as several correlations between the strategies and cognitive variables. Also paper concerns such essential questions for empirical research on emotion recognition as decoding accuracy and sources of information about emotion.

Key words: strategies of emotion recognition, decoding accuracy, cognitive style.

ВЗАИМОСВЯЗЬ ПОЗИЦИИ СУБЪЕКТА ЖИЗНЕННОГО ПУТИ И СТРУКТУРЫ АВТОБИОГРАФИЧЕСКОГО НАРРАТИВА В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

А.О. Преображенская (Москва)

Аннотация. Обсуждается теоретический контекст рассмотрения нарратива и позиции субъекта, описываются составляющие их элементы. Приводятся результаты эмпирического исследования, которые показывают взаимосвязь изменения позиции субъекта и нарратива в процессе психологического консультирования.

Ключевые слова: нарратив, автобиографический нарратива, субъект жизненного пути, психологическое консультирование, нарративная психология, качественное исследование.

Настоящее исследование посвящено изучению закономерностей процесса психологического консультирования, которое представляет собой наименее изученный пласт психологического знания. Во многом это связано с тем, что оно не поддается анализу формальными статистическими процедурами, которые в настоящее время обеспечивают исследованию научный и академический статус. Стоит отметить, что в зарубежной психологической науке при изучении процессов консультирования и психотерапии отмечается всплеск использования качественных методов. В данной работе мы попытались совместить две традиции анализа, применяя для изучения процесса взаимодействия консультанта и клиента качественные и количественные методы, а также статистическую обработку их результатов.

Для изучения динамики и закономерностей психологического консультирования нам необходимо было выделить категорию, которая бы могла данную динамику отразить. Кроме того, к подобной категории предъявлялись два в некотором роде взаимоисключающих требования. С одной стороны, она должна достаточно явно прослеживаться в процессе консультирования, с другой стороны – быть научной для последующего объективного ее анализа и «вписывания» в контекст психологического знания. Именно поэтому объектом нашего исследования стала категория «нарратив». Нарративом мы вслед за многими исследователями будем называть историю жизни человека, рассказанную им самим. Изменения нарратива клиента в процессе консультации достаточно очевидны.

Категория «нарратив» формировалась в зарубежных социально-конструктивистских психологических исследованиях, которые во многом опирались на культурно-историческую концепцию. Данный факт неоднократно подчеркивали в своих работах Дж. Шоттер [6], Дж. Брунер [5], Р. Харре [4]. Основополагающим тезисом для них является мысль Л.С. Выготского о приоритете культурно-исторического контекста в развитии и знаковой природе организации психики человека. На определенном этапе развития слово выступает как способ «овладения» предметом, а позднее – собственной психикой. Слово и речь появляются в

контексте взаимодействия ребенка со взрослым, который становится носителем общественных значений. Данный процесс отражен в феномене эгоцентрической речи, являющейся повторением слов взрослого в форме обращения к самому себе и в дальнейшем подвергающейся интериоризации. В результате перехода речи во внутренний план появляется произвольность. Так, А.Р. Лурия пишет: «...из слова рождается не только удвоение мира, но и волевое действие, которое человек не мог бы осуществить, если бы у него не было языка» [2. С. 38].

Но процесс овладения собой можно проследить не только в описанном феномене, нарратив также является знаковым средством регуляции собственной деятельности. В процессе общения взрослый, наблюдая за поведением ребенка, характеризует его определенным образом, при этом характеристика в большинстве случаев эмоционально окрашена. Постепенно в социальном контексте ребенка появляется описание его отличительных черт и действий в форме историй. Нарративы, так же как и указания взрослых, постепенно интериоризируются, переходя во внутренний план. В результате у ребенка формируется представление о себе и о значимых событиях своей жизни, подкрепляемое описаниями взрослых. Это представление в дальнейшем начинает определять его действия и самовосприятие. Базовым для нарративной психологии является положение о том, что, изменяя содержание нарратива за счет изменения контекста описания и событий, его составляющих, возможно изменить самовосприятие и деятельность человека. Таким образом, нарратив является системой знаков по овладению собственным поведением.

Категория «нарратив» имеет давнюю традицию анализа, начиная с литературоведения и лингвистики, а нарративная психология в настоящее время является одним из наиболее активно развивающихся направлений в зарубежной и отечественной психологии. Нарративная психология рассматривает жизнь человека как историю или текст. В ее основании лежит положение о том, что людям необходимо объединять разрозненные события, мысли и чувства в повествование. Рассказывая о себе, своем поведении и поступках, человек выделяет в жизненном потоке и по-новому ви-

дит события своего настоящего, прошлого и будущего, тем самым придавая им смысл и формируя особую реальность. Посредством нарратива человек создает собственное описание действительности и себя в этой действительности, а также реализует отношение к ней в виде стабильных конструктов. Понятие «нарратив» также содержит идею непрерывности и уникальности человеческого опыта. Особое место в нарративной практике принадлежит идее о том, что доминирующие истории создаются в социуме, и человек подвержен их влиянию, т.е. воспринимает свою жизнь определенным и поощряемым его социальным окружением способом. Таким образом, метафора текста, или, точнее, истории (организованного особым образом текста), в нарративной психологии является объяснительным принципом для описания внутренней реальности человека.

При соотнесении категории «автобиографический нарратив» с близкими общепсихологическими понятиями были выявлены следующие сходства и различия:

1. Наиболее родственным понятием применительно к автобиографическому нарративу является автобиографическая память, которая понимается как вербальная репрезентация произошедших с человеком событий, складывающаяся под влиянием социума. Нарратив, определяемый как история жизни человека, рассказанная им самим, описывает схожий феномен. Однако данная категория подразумевает также наличие представлений о будущем и содержит комплекс убеждений, определяющий интерпретацию событий жизни. Таким образом, автобиографический нарратив охватывает жизненный путь человека во всей его целостности, в то же время описывая способы интерпретации, тогда как «автобиографическая память» относится к прошлому человека. Также стоит отметить, что понятие автобиографическая память включает в себя процессы переработки и воспроизведения информации, тогда как категория «нарратив» описывает способ репрезентации событий жизни в сознании человека.

2. Сходство понятий «нарратив» и «образ мира» состоит в описании ими способов репрезентации реальности в сознании. Понятие «образ мира», появившись в контексте марксистской методологии, содержит в себе принцип отражения реальности, тогда как категория «нарратив», сформировавшись в социальном конструкционизме, подразумевает активную роль человека в конструировании восприятия окружающего мира. Кроме того, образ мира подразумевает кодирование информации при активном участии зрительных рецепторов, тогда как нарратив предполагает перевод информации в вербальную форму.

3. Сходство понятий «нарратив» и «я-концепция» заключается в описании феномена понимания человеком самого себя. «Я-концепция» является более

узким понятием по сравнению с нарративом, потому что нарратив включает не только образ себя, но и представление человека об окружающей его действительности и жизненных событиях. Задача понятия «я-концепция» в расчленении единого феномена «Я» на составляющие, нарратив, напротив, реализует целостность образа человека как субъекта жизненного пути. Категория «я-концепция» статична, тогда как нарратив содержит временную координату и предполагает активную роль человека в формировании образа себя.

4. Применительно к понятию «идентичность» автобиографический нарратив понимается как способ ее реализации. Именно в истории жизни человек обретает целостность, самоидентичность и непрерывность существования. Помимо этого, нарратив выполняет функцию осуществления социальной идентичности, так как индивидуальная история формируется при непосредственном участии нарративов, реализуемых в социальной группе.

Таким образом, имея ряд общих признаков с такими понятиями, как «автобиографическая память», «образ мира», «я-концепция», «идентичность», категория «автобиографический нарратив» обладает собственной спецификой. Так, автобиографический нарратив является историей жизни человека, рассказанной им самим. Его существенными чертами является то, что нарратив:

- имеет форму повествования;
- описывает жизненный путь в целом;
- содержит временную координату;
- обеспечивает реализацию индивидуального способа восприятия человеком окружающего мира и себя в нем;
- отражает активную роль человека в интерпретации реальности;
- содержит убеждения, определяющие интерпретацию событий жизни;
- формируется в процессе социального взаимодействия;
- обеспечивает эффект самоидентичности и непрерывности опыта;
- в его контексте происходит появление двух инстанций: субъекта как начала, организующего повествование и проживание событий жизни, и героя повествования, объекта рефлексии.

Введение понятия «нарратив» для описания способа структурирования человеком действительности предполагает закономерный вопрос: если жизнь человека организована в форме повествования, то кто и как пишет этот текст? В структуре личности человека можно выделить инстанцию, организующую повествование и придающую событиям смысл. В различных психологических направлениях эта инстанция имеет различные названия. В. Деймон и

Д. Харт в своей концепции самопонимания, реализуемой в рамках психологии развития, говорят о наличии у человека двух инстанций: «Я-познающее» и «Я-познаваемое» [1]. В отечественной психологии также можно увидеть понятие-обозначение организующей инстанции жизни человека, реализуемое в категории «субъект жизненного пути» (С.Л. Рубинштейн). Сущностными характеристиками субъекта являются активность, самосознание, самодетерминированность.

Итак, в результате интериоризации автобиографического нарратива события жизни организуются во времени и осмысливаются. Но одним из главных следствий нарративной организации психики становится появление двух инстанций: «Я» как субъекта, организующего нарратив, и «Я» как объекта, описанного в повествовании. По всей видимости, данное разделение является одной из первых предпосылок появления активного рефлексизирующего субъекта жизненного пути, самостоятельно формирующего и изменяющего собственную жизнь. Для исследования появления позиции субъекта в процессе изменения нарратива необходимо обратиться к ситуации, в которой можно проследить эту динамику. Подобной ситуацией является процесс психологического консультирования.

За психологической консультацией обращаются люди с проблемной жизненной ситуацией. Наличие проблемной жизненной ситуации в большинстве случаев (и это будет показано в эксперименте) сопровождается отсутствием у человека позиции субъекта жизненного пути относительно данной ситуации. В консультации происходит обсуждение истории возникновения и способов разрешения проблемы, которая предъясняется как фрагмент автобиографического нарратива. В итоге изменения нарратива в процессе психологической работы к человеку возвращается возможность произвольной саморегуляции. Произвольная саморегуляция осуществляется посредством появления субъекта как инстанции, регулирующей прохождение жизненного пути.

Применительно к исследованию нарратива можно говорить о том, что субъект жизненного пути становится автором истории собственной жизни. Субъект жизненного пути, согласно С.Л. Рубинштейну и К.А. Абульхановой, – высшая форма развития личности, тогда как автобиографический нарратив присущ каждому человеку. По всей видимости, позиция субъекта не всегда в полной мере представлена в нарративе, однако в любом случае она имплицитно заложена в повествовании. Поэтому применительно к категории «автобиографический нарратив» имеет смысл использовать концепт «позиция автора», отражающий предпосылки формирования субъекта или его полное участие в создании истории

жизни. «Я» как объект познания в настоящем исследовании будет обозначен термином «герой повествования». Настоящая статья посвящена описанию взаимосвязи позиции субъекта и структуры нарратива в процессе психологического консультирования. Для выполнения данной задачи необходимо обозначить структурные элементы нарратива и позиции субъекта и выделить их критерии в тексте.

Были выделены следующие *критерии позиции субъекта жизненного пути* в речи человека в процессе психологической консультации:

1. Активность как деятельное и творческое отношение субъекта к проживанию собственного жизненного пути. Критерии в тексте – готовность человека пробовать новые формы работы в консультации, анализировать и изменять основания проблемного нарратива, искать и обозначать собственные предпочтения, переосмысливать и изменять проблемный нарратив.

2. Ответственность – акт осознания субъектом своего авторства и способность делать выбор. Критерии наличия ответственности заключаются в признании человеком собственной позиции в повествовании, наличии в нарративе ситуации выбора, осуществлении и реализации человеком выбора в соответствии с личными ценностями.

3. Способность к самоотстранению является аналогом способности субъекта к рефлексии применительно к тексту и проявляется в возможности анализа за человеком собственной жизни и себя в ней.

4. Элемент определенности отражает уникальный и целостный образ человека как субъекта жизненного пути, что выражается в реализации им единой стратегии жизни. Критерий определенности в тексте заключается в отсутствии противоречий в позиции автора по отношению к обсуждаемому фрагменту нарратива.

5. Представления как совокупность объяснений, которыми индивид руководствуется в процессе восприятия и изменения действительности. Содержательный критерий наличия убеждений и представлений клиента в тексте – описание правил, принципов, которыми субъект руководствуется при интерпретации фактов.

Было выделено *5 компонентов структуры нарратива*, динамика которых соотносилась с позицией автора.

1. *Структура разворачивания нарратива* – развитие его сюжета, включающее зачин, экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию, развязку, код. Были выделены следующие критерии обозначенных элементов:

1) Зачин – начальные слова клиента, предваряющие описание обозначенной в нарративе проблемной ситуации.

2) Экспозиция – описание ситуации (условий, расстановки персонажей), в контексте которой возник основной конфликт.

3) Завязка – описание факта появления конфликта проблемного нарратива.

4) Развитие действия – развитие событий после возникновения конфликта, часто включает в себя описание предпринятых клиентом действий по разрешению конфликта, не приведших к желаемому результату.

5) Кульминация – момент разрешения основного конфликта нарратива за счет переструктурирования условий проблемной ситуации.

6) Развязка – описание следствий разрешения конфликта и включение их в общий контекст жизни.

7) Кода – заключительные слова клиента, завершающие обсуждение проблемы.

В исследовании мы регистрировали степень полноты нарратива в начале и в конце консультации, исходя из предположения о том, что в процессе проявления позиции автора и разрешения конфликта нарратив становится более полным и завершенным.

2. **Временная перспектива** нарратива заключается в присутствии в повествовании одного или нескольких времен жизненного пути личности. Исследуя данный элемент, мы руководствовались предположением, согласно которому появление у человека позиции субъекта связано с временной полнотой нарратива.

3. **Структура содержания** нарратива включает в себя динамику описания автором персонажей, в том числе анализ отношений автор–герой, а также основной конфликт нарратива. Конфликт нарратива в большинстве случаев заключается в противоречии убеждений и представлений. Разрешение основного конфликта нарратива клиента представляет собой цель консультативной работы, потому как причина обращения клиента к консультанту – противоречие жизненной истории. Посредством дискурс-аналитической процедуры выделялись 3 степени разрешения конфликта: полное, частичное разрешение конфликта, а также отсутствие разрешения конфликта. Полное разрешение конфликта подразумевало примирение конфликтующих тенденций или снятие конфликта за счет изменения контекста проблемного нарратива. Частичное разрешение конфликта заключалось в нахождении точки согласия между конфликтующими тенденциями или переопределении конфликта. Отсутствие разрешения конфликта состояло в его неизменности на протяжении всей консультации.

4. **Структура нарративной перспективы** содержит элемент точки зрения (внешней, внутренней, подвижной) и позицию рассказчика (реализующую превосходство или равенство мнения с мнением иных персонажей).

1) Внутренней точка зрения является в том случае, если повествователь представляет события с позиции включенного наблюдателя или действующего лица. Внешняя точка зрения представляет пози-

цию рассказчика, в которой события описываются отстраненно. Точка зрения также может быть гибкой, переходя от одной позиции к другой. В настоящем исследовании мы предполагали, что в процессе разрешения конфликта и изменения авторской позиции в психологической консультации точка зрения становится подвижной.

2) Вторым исследуемым параметром нарративной перспективы является позиция рассказчика, которая представляет собой степень генерализации знания в нарративе: ведется ли рассказ с позиции превосходства рассказчика над другими участниками, равенства с ними или подчиненности знанию и мнению героев. Применительно к позиции повествователя нас интересует вопрос, насколько реализация рассказчиком позиции равенства мнения с мнением персонажей связана с появлением элементов позиции автора в нарративе. Наша гипотеза состоит в том, что позиция равенства связана с появлением такой характеристики авторской позиции, как ответственность.

5. **Структура грамматики нарратива**, в которой исследовалась динамика предложений «с отсутствием Я в именительном падеже», метафор и внутренних предикатов. Специфика структуры грамматики нарратива состоит в том, что, по мнению многих исследователей, данный элемент формируется под влиянием неосознаваемых интенций автора, непосредственно связанных с его психологическим состоянием и психологическими особенностями.

1) **Метафора** является способом раскрытия значений и порождения смыслов на основе эмоционального оценивания ситуации.

2) **Внутренние предикаты** описывают ситуацию, о которой осведомлен лишь непосредственный ее участник. Пример внешних предикатов – «идти», «рассказывать», «делать». Наличие внутренних предикатов означает, что персонаж, характеризующийся подобным образом, в представлении автора, обладает внутренним миром [3].

3) **Предложения с «отсутствием Я в именительном падеже»** представляют собой совокупность предложений, в которых центральный персонаж не назван или является объектом воздействия. Пример подобных конструкций – «меня вынудили...», «следует», «все люди должны...» и т.д. По мнению М.В. Новиковой-Грундт, «...если фигура, описанная внутренними предикатами, регулярно занимает синтаксическое место пациента, это свидетельствует о том, что автор текста воспринимает себя как предмет манипуляций других людей... Если в тексте нет реальных агентов, то мир автора текста подчинен случайностям, стечениям обстоятельств, воздействию непоименованных «сил» [3. С. 279]. В психологии существует сложившееся обозначение предложений, в которых агентом является сам рассказчик, – «я-высказывание». В настоящей работе

мы не пользуемся данным обозначением, так как в «я-высказывании» может содержаться безагенсная или псевдоагенсная конструкция (например, «Я не люблю, когда дети меня не слушают»). Для отделения конструкций с отсутствием агенса мы, как уже было сказано, говорим о предложениях «с отсутствием Я в именительном падеже».

Исследуя динамику грамматики нарратива клиента в процессе психологической работы, мы руководствовались предположениями, согласно которым появление позиции субъекта связано с увеличением в тексте количества метафор и внутренних предикатов и уменьшением количества предложений «с отсутствием Я в именительном падеже».

Организация исследования. Материалом исследования послужили 100 протоколов однократных психологических консультаций, проведенных в русле «Понимающей психотерапии», одного из направлений гуманистической психотерапии. Методами исследования стали контент- и дискурс-анализ. Исследование основывалось на положении, согласно которому любую консультацию можно представить как последовательность интеракций консультанта и клиента в форме текстовых высказываний, сочетающихся в определенном контексте. Следовательно, консультацию можно рассматривать как особый тип повествования. При анализе консультации как повествования мы руководствовались допущением, что в консультации как тексте можно выделить характерные для любого повествования элементы, относящиеся к структуре его разворачивания, – зачин, экспозицию, завязку, развитие действия, кульминацию, развязку и код. В каждом протоколе данные элементы были определены посредством дискурс-анализа. Особую роль для исследования играло выделение в консультации экспозиции и развязки, потому как они позволяли наиболее полно проследить характер изменения элементов нарратива и позиции субъекта. Под экспозицией консультации подразумеваются описание клиентом подробностей проблемы и вопросы консультанта, направленные на ее прояснение. Развязка консультации – возвращение темы диалога в конце консультации к первоначально заявленному конфликту с некоторыми выводами относительно его изменения в ходе психологической работы.

Подсчет частоты встречаемости грамматических конструкций в экспозиции и развязке консультации осуществлялся при помощи контент-аналитической процедуры. Посредством дискурс-анализа в экспозиции и развязке консультации были выделены элементы позиции субъекта, определены завершенность структуры разворачивания нарратива и разрешение конфликта нарратива клиента. Элементы позиции субъекта, завершенность структуры нарратива и разрешение конфликта нарратива регистрировались в

бинарной шкале, отражающей их появление или неизменность в тексте.

Результаты. Для выявления связи между разрешением конфликта, завершенностью структуры разворачивания нарратива и появлением элементов позиции субъекта использовался критерий χ^2 (критерий Пирсона). Для оценки силы связи вычислялись коэффициенты сопряженности χ . Результаты представлены в табл. 1.

Связь грамматики нарратива с элементами позиции субъекта оценивалась путем сопоставления двух выборок: текстов с появлением исследуемого элемента позиции субъекта и текстов, в которых элемент не появляется. В каждой из выборок производился подсчет частоты встречаемости грамматических конструкций в экспозиции и развязке консультации. Значимость различий между средней частотой встречаемости грамматических конструкций в экспозиции и развязке проверялась с помощью критерия Вилкоксона. Результаты представлены в табл. 2.

Таким образом, исследуемые элементы позиции субъекта и структуры нарратива появляются совместно с большой степенью значимости. Как видно из табл. 2, уменьшение в тексте клиента частоты встречаемости предложений «с отсутствием Я в именительном падеже» связано с появлением всех элементов позиции субъекта. Увеличение частоты встречаемости внутренних предикатов в тексте клиента связано с появлением ответственности как характеристики позиции автора и изменением представлений. Увеличение частоты встречаемости метафор оказалось связано с появлением ответственности. В процессе определения сопряженности появления качественных элементов нарратива и позиции субъекта было найдено значительное число связей между элементами. Можно выделить 3 типа элементов нарратива в соответствии с их связью с элементами позиции субъекта:

1) элементы структуры нарратива, связанные со всеми элементами авторской позиции: развернутость структуры нарратива, частичное и полное разрешение конфликта, подвижная точка зрения;

2) элементы структуры нарратива, связанные с некоторыми элементами позиции автора: позиция равенства мнения главного героя нарратива с остальными персонажами, появление в нарративе будущего времени;

3) элементы структуры нарратива, слабо связанные с элементами авторской позиции: использование в нарративе трех времен, внешняя и внутренняя точки зрения, внутренняя характеристика главного героя.

Анализ результатов. Итак, существует определенная группа элементов, в которую входят как элементы позиции автора, так и элементы структуры нарратива, появляющиеся в процессе консультации совместно с большой степенью значимости. Обобщая все

Сопряженность появления элементов нарратива и позиции субъекта в процессе консультации

Показатели	Самоотстранение	Ответственность	Активность	Определенность	Появление 4 элементов позиции автора	Появление 3 элементов позиции автора	Представления
Развернутость структуры нарратива	$\chi^2 = 7,503^{**}$ $\phi = 0,274$	$\chi^2 = 34,490^{**}$ $\phi = 0,587$	$\chi^2 = 18,290^{**}$ $\phi = 0,428$	$\chi^2 = 26,930^{**}$ $\phi = 0,519$	$\chi^2 = 41,209^{**}$ $\phi = 0,642$	$\chi^2 = 31,859^{**}$ $\phi = 0,564$	$\chi^2 = 56,657^{**}$ $\phi = 0,753$
Позиция равенства героя с персонажами	$\chi^2 = 1,171$ $\phi = 0,115$	$\chi^2 = 13,937^{**}$ $\phi = 0,396$	$\chi^2 = 7,832^{**}$ $\phi = 0,297$	$\chi^2 = 4,763^*$ $\phi = 0,231$	$\chi^2 = 15,218^{**}$ $\phi = 0,414$	$\chi^2 = 9,782^{**}$ $\phi = 0,332$	$\chi^2 = 21,789^{**}$ $\phi = 0,495$
Внутренняя характеристика героя	$\chi^2 = 0,533$ $\phi = -0,073$	$\chi^2 = 0,198$ $\phi = 0,129$	$\chi^2 = 0,321$ $\phi = 0,057$	$\chi^2 = 0,274$ $\phi = 0,052$	$\chi^2 = 0,915$ $\phi = 0,096$	$\chi^2 = 0,735$ $\phi = 0,086$	$\chi^2 = 1,656$ $\phi = 0,129$
3 времени	$\chi^2 = 2,864$ $\phi = 0,169$	$\chi^2 = 6,640^{**}$ $\phi = 0,258$	$\chi^2 = 1,864$ $\phi = 0,137$	$\chi^2 = 0,830$ $\phi = 0,091$	$\chi^2 = 3,255$ $\phi = 0,180$	$\chi^2 = 4,802^*$ $\phi = 0,219$	$\chi^2 = 2,502$ $\phi = 0,158$
Будущее время	$\chi^2 = 1,739$ $\phi = 0,132$	$\chi^2 = 13,082^{**}$ $\phi = 0,362$	$\chi^2 = 8,127^{**}$ $\phi = 0,285$	$\chi^2 = 11,149^{**}$ $\phi = 0,334$	$\chi^2 = 9,949^{**}$ $\phi = 0,315$	$\chi^2 = 11,463^{**}$ $\phi = 0,339$	$\chi^2 = 10,272^{**}$ $\phi = 0,320$
Внешняя точка зрения	$\chi^2 = 15,122^{**}$ $\phi = 0,389$	$\chi^2 = 4,076^*$ $\phi = 0,202$	$\chi^2 = 1,671$ $\phi = 0,129$	$\chi^2 = 1,406$ $\phi = 0,119$	$\chi^2 = 3,595$ $\phi = 0,190$	$\chi^2 = 4,717^*$ $\phi = 0,217$	$\chi^2 = 4,076^*$ $\phi = 0,202$
Внутренняя точка зрения	$\chi^2 = 1,782$ $\phi = -0,133$	$\chi^2 = 3,503$ $\phi = 0,187$	$\chi^2 = 0,515$ $\phi = 0,072$	$\chi^2 = 3,766$ $\phi = 0,194$	$\chi^2 = 3,153$ $\phi = 0,178$	$\chi^2 = 2,601$ $\phi = 0,161$	$\chi^2 = 3,503$ $\phi = 0,187$
Подвижная точка зрения	$\chi^2 = 12,154^{**}$ $\phi = 0,349$	$\chi^2 = 28,024^{**}$ $\phi = 0,529$	$\chi^2 = 9,767^{**}$ $\phi = 0,313$	$\chi^2 = 12,954^{**}$ $\phi = 0,360$	$\chi^2 = 21,007^{**}$ $\phi = 0,458$	$\chi^2 = 22,385^{**}$ $\phi = 0,473$	$\chi^2 = 23,816^{**}$ $\phi = 0,488$
Разрешение конфликта полное	$\chi^2 = 13,414^{**}$ $\phi = 0,366$	$\chi^2 = 37,122^{**}$ $\phi = 0,609$	$\chi^2 = 20,160^{**}$ $\phi = 0,449$	$\chi^2 = 32,775^{**}$ $\phi = 0,572$	$\chi^2 = 59,709^{**}$ $\phi = 0,773$	$\chi^2 = 50,718^{**}$ $\phi = 0,712$	$\chi^2 = 42,558^{**}$ $\phi = 0,652$
Разрешение конфликта частичное	$\chi^2 = 19,638^{**}$ $\phi = 0,443$	$\chi^2 = 20,662^{**}$ $\phi = 0,455$	$\chi^2 = 27,259^{**}$ $\phi = 0,522$	$\chi^2 = 17,695^{**}$ $\phi = 0,421$	$\chi^2 = 22,738^{**}$ $\phi = 0,477$	$\chi^2 = 28,384^{**}$ $\phi = 0,533$	$\chi^2 = 29,577^{**}$ $\phi = 0,544$

Примечание. χ^2 – коэффициент хи-квадрат Пирсона; ϕ – коэффициент сопряженности.

* – значение χ^2 находится в зоне уровня значимости ($p < 0,05$).

** – значение χ^2 находится в зоне уровня значимости ($p < 0,01$).

Связь элементов позиции субъекта и частоты встречаемости грамматических категорий под влиянием консультации

Элементы позиции субъекта	Средняя частота встречаемости предложений «с отсутствием Я в именительном падеже»		Средняя частота встречаемости внутренних предикатов		Средняя частота встречаемости метафор	
	Экспозиция	Развязка	Экспозиция	Развязка	Экспозиция	Развязка
Самоотстранение	Ср' = 0,86 Ср'' = 0,90	Ср' = 0,84 Ср'' = 0,83**	Ср' = 0,046 Ср'' = 0,039	Ср' = 0,052 Ср'' = 0,046	Ср' = 0,18 Ср'' = 0,25	Ср' = 0,28 Ср'' = 0,34
Активность	Ср' = 0,86 Ср'' = 0,90	Ср' = 0,88 Ср'' = 0,76**	Ср' = 0,045 Ср'' = 0,05	Ср' = 0,049 Ср'' = 0,05	Ср' = 0,17 Ср'' = 0,27	Ср' = 0,24 Ср'' = 0,39
Ответственность	Ср' = 0,85 Ср'' = 0,90	Ср' = 0,83 Ср'' = 0,81**	Ср' = 0,044 Ср'' = 0,041	Ср' = 0,048 Ср'' = 0,052*	Ср' = 0,19 Ср'' = 0,23	Ср' = 0,27 Ср'' = 0,36**
Определенность позиции субъекта	Ср' = 0,84 Ср'' = 0,90	Ср' = 0,84 Ср'' = 0,80**	Ср' = 0,044 Ср'' = 0,041	Ср' = 0,048 Ср'' = 0,052	Ср' = 0,17 Ср'' = 0,27	Ср' = 0,29 Ср'' = 0,34
Изменение представлений	Ср' = 0,85 Ср'' = 0,89	Ср' = 0,89 Ср'' = 0,72**	Ср' = 0,045 Ср'' = 0,04	Ср' = 0,047 Ср'' = 0,052*	Ср' = 0,16 Ср'' = 0,27	Ср' = 0,25 Ср'' = 0,38

Примечание. Ср' – средняя частота встречаемости для выборок, в которых элемент позиции субъекта не появляется; Ср'' – средняя частота встречаемости для выборок, в которых элемент позиции субъекта появляется.

* – различия значимы на уровне $p < 0,05$;

** – различия значимы на уровне $p < 0,01$.

проведенные статистические процедуры, можно сделать вывод, что к этим элементам относятся:

– активность, ответственность, определенность, представления как элементы позиции автора, а также согласованное появление 3 и 4 элементов авторской позиции;

– уменьшение частоты встречаемости предложений «с отсутствием Я в именительном падеже», завершенность структуры нарратива, разрешение основного конфликта, позиция равенства мнения глав-

ного героя с мнением персонажей, появление в нарративе будущего времени, подвижная точка зрения.

Таким образом, было доказано существуют общие закономерности в изменении структуры нарратива и позиции субъекта жизненного пути в процессе психологического консультирования. Соотношение элементов нарратива и позиции субъекта можно представить в виде модели динамики психологической консультации (рис. 1), в которой каждый из них выполняет свою функцию.

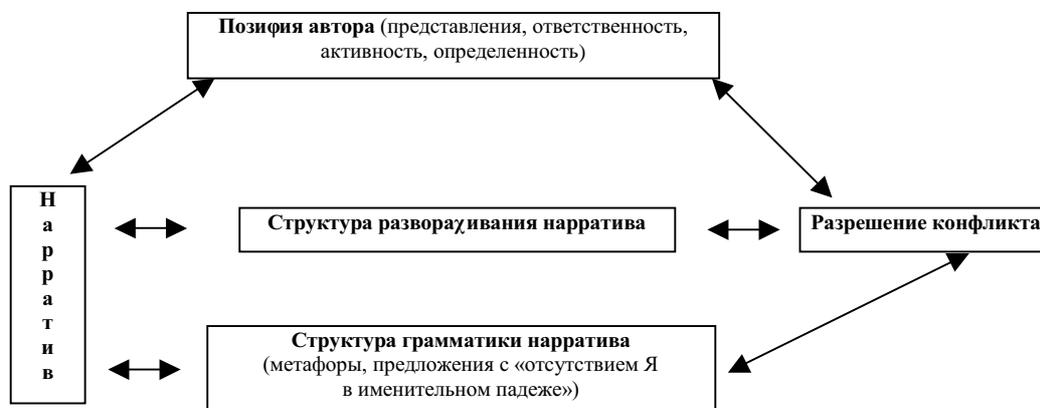


Рис. 1. Модель связи позиции субъекта жизненного пути и структуры нарратива

1. **Разрешение конфликта** в данной модели является целью консультативной работы, что имплицитно или эксплицитно обозначается в контракте, заключенном в начале консультации.

2. Ряд элементов структуры нарратива выполняют двойную функцию маркера изменений и объекта работы:

– степень **развернутости нарратива** может выполнять роль маркера, достаточно явно прослеживающегося в тексте и свидетельствующего об изменениях,

кроме того, структура разворачивания нарратива может стать объектом работы консультанта и клиента, в ходе которой он будет расширяться и дополняться альтернативными эпизодами, что также будет способствовать разрешению конфликта.

– роль маркера и объекта работы также может выполнять **грамматическая структура нарратива**, куда входят предложения «с отсутствием Я в именительном падеже», внутренние предикаты и метафоры.

3. Обращение участников консультативного процесса к **позиции субъекта жизненного пути** или авторской позиции клиента в данной модели является основной мишенью психологической работы. Это связано с тем, что от ее появления и изменения зависят структура и содержание нарратива, частью которого конфликт и является.

Стоит отметить, что на роль маркеров и объектов воздействия также претендуют такие элементы, как равенство мнений героев в нарративе, появление в нарративе будущего времени и подвижная точка зрения. Эти элементы не вполне однозначно демонстрируют связь друг с другом, кроме того, их связь с разрешением конфликта является значимой, но не такой сильной, как у структуры разворачивания нарратива и грамматической структуры нарратива.

Настоящая статья была посвящена описанию результатов исследования взаимосвязи структуры нар-

ратива и позиции субъекта жизненного пути в психологическом консультировании. В результате эмпирического исследования была показана связь позиции субъекта жизненного пути и структуры нарратива. Данный факт подтверждает гипотезу о том, что нарратив во многом определяет психологические особенности человека, а изменение человеком нарратива за счет принятия им позиции субъекта является психотехническим действием по овладению собственной психикой. Таким образом, принимая во внимание не только содержание, но и форму текста клиента, психолог может почерпнуть информацию относительно характера изменений, происходящих с клиентом, и степени завершенности психотерапевтического процесса. Обращение к динамике нарратива и позиции субъекта в тексте клиента может способствовать на много более продуктивному построению психологической и психотерапевтической работы.

Литература

1. Знаков В.В. Психология понимания и нарративная психология // Ученые записки кафедры общей психологии МГУ / Под ред. Б.С. Братуся, Д.А. Леонтьева. М.: Смысл, 2002. Вып. 1. С. 86–105.
2. Лурья А.Р. Язык и сознание. М., 1979.
3. Новикова-Грундт М.В. Текстовые методики в группе // Исследования обучения и развития в контексте культурно-исторического подхода. М., 2001.
4. Харре Р. Метафизика и методология: некоторые рекомендации для социально-психологического исследования // Социальная психология: саморефлексия маргинальности: Хрестоматия / Отв. ред. М.П. Гапочка; ред.-сост. Е.В. Якимова. М., 1995.
5. Bruner J.S. Making Stories: Law, Literature, Life. N. Y., 2002.
6. Shotter J. Vygotsky and consciousness as con-scientia, as witnessable knowing along with others // Theory and Psychology. 2006. Vol. 16, № 1.

THE INTERCONNECTION OF THE SUBJECT'S ATTITUDE AND THE NARRATIVE DURING THE PSYCHOLOGICAL COUNSELING

A.O. Preobrajenskaya (Moscow)

Summary. The article is dedicated to the analysis of the psychological counseling. The latter is studied with the use of qualitative and quantitative techniques. The author defines the notion of the 'narrative' as an objective measure of the psychological counseling and determines the notion of 'the subject of the life journey' indicating the psychological constituent of the mental changes of the client during the psychological study. The narrative is defined as the life story told by the client. The article also conveys theoretical aspects of the narrative's study and the analysis of the subject's attitudes. Moreover, it specifies the constituents of the narrative and the subject's position. The author adduces the empirical results of the research which make obvious the interconnection of the changes that take place in subject's attitudes and in the narrative during the psychological counseling.

Key words: narrative, autobiographical narrative, subject of the life journey, psychological counseling, narrative psychology, qualitative study.

УРОВНЕВЫЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ СТРАТЕГИЙ ПРИНЯТИЯ РЕШЕНИЙ

С.А. Дранишников (Кемерово)

Аннотация. Представлены результаты исследования процесса принятия решения. Показано, что процесс принятия решения состоит из этапов, на каждом из которых проявляется индивидуально-психологическое своеобразие реализации выбранной стратегии принятия решения.

Ключевые слова: процесс принятия решений, этапы процесса принятия решений, индивидуально-своеобразные способы решения проблем, стратегии принятия решений.

Процесс принятия решений (ППР) принадлежит к классу интегральных процессов психической регуляции деятельности и поведения. Они выступают необходимым промежуточным звеном, этапом и уровнем интеграции между основными психическими процессами и целостной регуляцией деятельности и поведения [5].

Важнейшей особенностью ППР является то, что в них наиболее полно проявляются и огромные потенциальные возможности субъекта, и атрибутивно присущие ему ограничения. Действительно, человек обладает уникальной способностью принимать решения в крайне сложных условиях (высокая неопределенность, наличие многих не всегда сопоставимых критериев и неявных альтернатив, дефицит времени, высокая ответственность и др.). Однако именно в процессах принятия решений отчетливо и комплексно проявляются свойственные субъекту специфические особенности переработки информации, способность одновременно оперировать достаточно ограниченным объемом информации, реакция на эмоциональные факторы, сильная деформация выбора под влиянием социально-психологических детерминант и многое другое. Однако процессы принятия решений имеют определяющее значение и для организации поведения в целом, и для обеспечения эффективности профессиональной деятельности [2].

Процесс принятия решения состоит из определенных этапов. В частности, в работах С.Л. Рубинштейна мы встречаем достаточно подробное их рассмотрение как этапов мыслительного процесса. Понимание ситуации, учет объектов, включенных в нее (по сути – кодирование информации), рассматривается в контексте процесса восприятия. В качестве этапов мыслительного процесса С.Л. Рубинштейн рассматривает осознание проблемной ситуации (приобретение знания о ситуации, переработка поступившей извне информации), постановка задачи и ее разрешение [7].

Описывая этапы мыслительного процесса, Л.М. Веккер показывает, что первая, исходная, фаза представлена в виде семантической модели, конкретно реализуемой речевыми компонентами мыслительного процесса, воплощенной феноменами «вопрос» и «проблема» (или «задача») и характеризуется нераскрытостью или непонятностью искомого предметного отношения. Второй этап заключается в переборе возможных вариантов искомого отношения, каждый из

которых по определенным обобщенным критериям, основанным на опыте субъекта, оценивается по степени его вероятности и выступает как гипотеза. Последний этап определяется получением ответа на поставленный вопрос или решением поставленной задачи, выраженным суждением как структурной единицей результата этого процесса и характеризуется феноменом понимания [3].

Процесс принятия решений представляет собой интеллектуально-волевой акт выбора наиболее эффективных способов выхода из проблемной ситуации. Своеобразие такого процесса реализуется в способах переработки и организации информации об объекте познания.

Анализ человека как субъекта познавательной деятельности и как лица, принимающего решение (ЛПР), предполагает учет более широкого контекста стилевого поведения, в частности в форме индивидуальных «познавательных стилей», которые как более широкое по объему понятие характеризуют индивидуально-своеобразные способы изучения реальности.

Кодирование информации – выбор субъективных средств, с помощью которых в ментальном опыте человека воспроизводится окружающий мир. Впервые вопрос о существовании индивидуальных различий в способах кодирования информации поставил И.П. Павлов в рамках учения о двух сигнальных системах коры головного мозга. Преобладание 1-й сигнальной системы создает предпосылки для формирования личности «художественного типа» (высокий уровень образно-пространственных способностей, трудности в произвольной регуляции деятельности и т.п.), преобладание 2-й сигнальной системы – личности «мыслительного типа» (высокий уровень словесно-логических способностей, повышенная склонность к самоконтролю и т.д.). И.П. Павлов описал два базовых способа кодирования информации, соответствующих особенностям строения и функционирования головного мозга: чувственно-наглядный (образный) и словесно-речевой.

Впоследствии было показано, что характер соотношения сигнальных систем оказывает существенное влияние на разные аспекты процесса переработки информации.

На современном уровне проблема первосигнальных и второсигнальных способов кодирования информации оказалась представленной в качестве про-

блемы межполушарной специализации с закреплением чувственно-образной формы презентации действительности за правым полушарием, а вербально-логической – за левым. Среди многочисленных фактов, полученных в рамках этого направления исследований, наиболее важными, пожалуй, являются результаты, доказывающие непрерывное взаимодействие полушарий и, следовательно, процесс постоянного взаимоперевода поступающей информации в двух базовых модальностях ментального опыта (визуальной и словесно-речевой).

Впервые психологический анализ основных способов кодирования информации был представлен в работах Дж. Брунера. В них говорится о существовании трех способов субъективного представления информации: в виде предметных действий, наглядных образов и языковых знаков [2]. Аналогичную мысль о том, что работу мысли обеспечивают три «языка» переработки информации – знаково-словесный, образно-пространственный и тактильно-кинестетический, – впоследствии неоднократно высказывал Л.М. Веккер [3].

В последнее время проблема существования разных способов восприятия информации активно разрабатывалась в русле нейролингвистического программирования (НЛП). Были выделены три основные сферы «сенсорного опыта» человека: визуальная, аудиальная, кинестетическая. Люди преимущественно принимают и перерабатывают информацию о своем окружении визуально (с помощью перцептивных или мысленных зрительных образов), аудиально (посредством слуха) и кинестетически (через осязание, обоняние и другие чувственные впечатления).

Сенсорные впечатления теснейшим образом связаны с эмоциональными переживаниями, которые, как правило, выступают в качестве их «фона». Наличие эмоциональной составляющей в условиях формирования ощущения звука, цвета, положения собственного тела и т.д. позволяет говорить о единстве сенсорных и эмоциональных впечатлений как одного из каналов получения и обработки информации при познавательном отражении действительности [8].

Таким образом, в информационном обмене человека с окружающей средой участвуют четыре основные модальности опыта: знаки (словесно-речевой способ кодирования информации), зрительные образы (визуальный способ кодирования информации), предметные действия (предметно-практический способ кодирования информации), сенсорно-эмоциональные впечатления (сенсорно-эмоциональный способ кодирования информации).

Мера выраженности в индивидуальной репрезентативной системе того либо другого способа представления информации характеризует присущий конкретному человеку своеобразный способ кодирования ин-

формации: словесно-речевой, визуальный, предметно-практический, сенсорно-эмоциональный. Легко понять, что факт наличия индивидуально-своеобразных способов кодирования информации играет важную роль в интеллектуальной судьбе человека.

Переработку информации в исследованиях соотносят с когнитивными стилями. Определение когнитивных стилей как индивидуально-своеобразных способов переработки информации о своем окружении (его анализа, структурирования, категоризации, прогнозирования и т.п.) с необходимостью ставит вопрос об их связи со способами кодирования информации. М.А. Холодная предлагает описанные к настоящему времени когнитивные стили сгруппировать в зависимости от лежащего в их основании способа кодирования информации.

Так, словесно-речевое кодирование информации, по видимому, в первую очередь оказывает влияние на формирование следующих когнитивных стилей: узкий / широкий диапазон эквивалентности, узкая / широкая категоризация, аналитический / тематический стиль, когнитивная простота / сложность, конкретная / абстрактная концептуализация, толерантность к нереалистическому опыту (в той ее форме, которая связана с особенностями организации семантических схем).

Визуальное кодирование информации способствует формированию следующих когнитивных стилей: полезависимость / полнезависимость, импульсивность / рефлексивность, фокусирующий / сканирующий контроль, сглаживание / заострение, толерантность к нереалистическому опыту (в той ее форме, которая связана с особенностями организации перцептивных схем).

Сенсорно-эмоциональное кодирование информации определяет такие когнитивные стили, как: ригидный / гибкий познавательный контроль, физиогномический / буквальный стиль, медленное / быстрое течение психического времени.

Что касается предметно-практического кодирования информации, то референтные ему когнитивные стили пока не выявлены. Однако проанализировав характеристики такого способа кодирования, можно говорить, что на этапе переработки информации субъект использует эмпирические способы сравнения с образцом, «поиск по спискам» [4].

Таким образом, баланс и степень выраженности основных когнитивных стилей, как можно думать, определяются мерой сформированности способов кодирования информации [9].

Постановка и решение проблем (или стили мышления) – это индивидуально-своеобразные способы выявления и формулирования проблемной ситуации, а также способы поиска средств ее разрешения. Анализируя литературу, мы выявили, что разные люди в одном проблемном поле видят разные проблемы, определяют их в разных терминах и в разном содержательном контексте, используют различные методы их решения.

В отечественной литературе факт существования разных способов решения проблемы впервые был описан Д.Б. Богоявленской. Ее экспериментальные исследования с использованием разработанного ею метода «креативного поля» позволили выделить три качественно разных уровня интеллектуальной деятельности: стимульно-продуктивный (испытуемый решает задачу, однако при этом остается в рамках заданного или первоначально найденного способа решения), эвристический (испытуемый ориентируется на поиск новых, отличных от уже найденного способов решения проблемы) и креативный (испытуемый выходит за пределы заданных условий исходной проблемы, поскольку обнаруженная им закономерность превращается для него в самостоятельную задачу, решение которой для него важнее достижения успеха в эксперименте). По мнению Д.Б. Богоявленской, данные способы решения проблемы в равной мере могут проявлять себя на высоком уровне интеллектуального развития (например, можно говорить об ученых разного типа в зависимости от преобладающего уровня интеллектуальной активности) [1].

Существование индивидуально-своеобразных подходов разных людей к постановке и решению проблем рассматривает в своих работах Р. Стернберг. Он определяет интеллект как механизм «ментального самоуправления». Иными словами, главная функция интеллекта заключается в управлении интеллектуальными ресурсами, а основа индивидуальных различий в интеллектуальной деятельности – в способах использования людьми своего интеллекта.

Идея Стернберга в том, что люди используют имеющиеся у них способности разными способами. Фактически речь идет о специализации способностей, которая проявляется в формировании индивидуально-своеобразных способов постановки и решения проблем.

Выраженность стиля мышления (или интеллектуального стиля) в значительной степени зависит от меры самостоятельности и творческого подхода человека к стоящей перед ним проблеме. Взяв за основу этот критерий, мы считаем возможным выделить следующую иерархию способов постановки и решения проблем, включающую пять основных стратегий принятия решений:

- адаптивная (поиск решения поставленной кем-либо проблемы с использованием ранее освоенных способов деятельности; предпочтение алгоритмических приемов интеллектуальной работы либо – в случае их отсутствия – метода проб и ошибок);

- эвристическая (достижение заданной цели на основе изобретения новых, более эффективных способов решения уже существующей нормативной проблемы);

- исследовательская (самостоятельное формирование целей собственной деятельности с ориентацией на сбор информации по широкому спектру проблемного поля и опорой на различные – в том числе альтернативные – варианты анализа проблемы);

- инновационная (способность к порождению объективно новых идей, пересмотру традиционных и выдвижению новых оснований для принятия решений, созданию качественно новых продуктов – организационных, коммуникативных, интеллектуальных и т.д.);

- смыслопорождающая (ориентация на работу со смыслами по отношению к существующим понятиям, традиционным подходам и т.п. с последующим радикальным изменением уровня и типа понимания соответствующей проблемной области в режиме смены интеллектуальной или культурной парадигмы).

Опираясь на проведенный анализ различных подходов к проблеме индивидуально-психологического своеобразия процесса принятия решения, мы считаем целесообразным обобщить изложенные факты и предлагаем рассмотреть следующие параметры и характеристики ППР (таблица).

Уровневые компоненты стратегий принятия решений

Этапы ППР	Стратегия ПР				
	Адаптивная	Эвристическая	Исследовательская	Инновационная	Смыслопорождающая
Кодирование	Предметно-практическое	Визуальное	Словесно-речевое		Сенсорно-эмоциональное
Переработка информации	Эмпирические способы сравнения с образцом, поиск по спискам	Полезависимость / полезная независимость, импульсивность / рефлексивность, фокусирующий / сканирующий контроль, сглаживание / заострение, толерантность к нереалистическому опыту (в той ее форме, которая связана с особенностями организации перцептивных схем)	Узкий / широкий диапазон эквивалентности, аналитический / тематический стиль, когнитивная простота / сложность	Узкая / широкая категоризация, конкретная / абстрактная концептуализация, толерантность к нереалистическому опыту (в той ее форме, которая связана с особенностями организации семантических схем)	Ригидный / гибкий, познавательный контроль, физиогномический / буквальный стиль, медленное / быстрое течение психического времени
Постановка и решение проблемы	Действие по образцу	Нахождение решения посредством синтеза	Использование традиционных и альтернативных способов	Новые основания и критерии выбора	Смена традиционной парадигмы

Таким образом, каждый последующий уровень «вырастает» и раскрывается в своем многообразии на основе формирования механизмов предшествующего уровня. Так, мера сформированности и сбалансированности основных способов кодирования информации в структуре индивидуального ментального опыта предопределяет особенности способов переработки информации о своем окружении. В свою очередь, развитие когнитивно-стилевых свойств в направлении смещения интеллектуального поведения к определен-

ным субполюсам основных когнитивных стилей оказывает влияние на преобладание определенных способов постановки и решения проблем [9].

Результаты выполненного нами анализа могут быть уточнены посредством выявления факторов, обеспечивающих эффективность процесса принятия решений и неразрывно связанных с феноменом индивидуально-психологических особенностей субъекта деятельности, проявление которых оказывает воздействие на выбор способов выхода из проблемной ситуации

Литература

1. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества. Ростов-н/Д: Изд-во Рост. ун-та, 1983. 214 с.
2. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. 430 с.
3. Веккер Л.М. Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М.: Смысл, 1998. 462 с.
4. Дрейфус Х. Чего не могут вычислительные машины: критика искусственного разума. М., 1978. 145 с.
5. Карпов А.В. Методологические основы принятия решения. М.: Институт психологии РАН, 1999. 290 с.
6. Психологические проблемы принятия решения / Под ред. А.В. Карпова. Ярославль: Яросл. гос. ун-т, 2001. 78 с.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002. 720 с.
8. Холодная М.А. Когнитивные стили как проявление своеобразия индивидуального интеллекта. Киев: КГУ, 1990. 342 с.
9. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. 2-е изд. СПб.: Питер, 2004. 384 с.
10. Шарп Д. Типы личности. Юнговская типологическая модель. Воронеж: Модэк, 1994. 520 с.
11. Юнг К.Г. Психологические типы. М.: Алфавит, 1992. 410 с.
12. Sternberg R.J. Mental self-government: A theory of intellectual styles and their development // *Human Development*, 1998. Vol. 31. P. 197–221.
13. Wardell D.M., Royce J.R. Toward a multi-factor theory of styles and their relationship to cognition and affect // *J. of Personality*. 1978. Vol. 46(3). P. 474–505.

LEVEL CHARACTERISTICS OF MAKING DECISIONS STRATEGY

S.A. Dranishnikov (Kemerovo)

Summary. In article process of decision-making is investigated. It is shown, that process of decision-making will consist of stages, on each of which the individual-psychological originality of realization of the chosen strategy of decision-making is shown.

Key words: process of making decisions, stages of making decisions process, individual ways of solving problems, strategies of making decisions.

ПРИНЦИП ТРАНСТЕМПОРАЛЬНОСТИ В РЕШЕНИИ ВОПРОСА УСПЕШНОСТИ И АКТУАЛЬНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

О.В. Лукьянов (Томск)

Аннотация. Обосновывается необходимость согласованности временных форм для понимания и обеспечения успешности психологической практики. Формулируется принцип транстемпоральности, который может быть положен в основу разработки транстемпорального подхода, логически продолжающего тенденцию развития научной психологии в область изучения смысла жизни. Проводится сравнительный анализ основных атрибутов количественного, качественного (феноменологического), действенного (полевого) и транстемпорального исследования.

Ключевые слова: смысловой горизонт, согласование временных форм, транстемпоральность, психологическая практика, социально-психологический анализ.

Представители разных областей современного знания (А.Г. Асмолов, Л.Г. Ионин, В.А. Кольцова, В.А. Петровский, В.С. Степин, А.В. Юревич, М.С. Гусельцева) высказывают предположения о том, что в перспективе трансформации современной науки возникает актуальная необходимость смены исследовательских установок. Предпринимаются усилия для выработки нового научного дискурса, для обозначения принципов и черт грядущей парадигмы. При этом различные авторы акцентируют свое внимание на определенных уровнях и измерениях проблемы, что в своей совокупности создает полифонический контекст. Говорят о «неклассической» и «постнеклассической» парадигме в науке (В.С. Степин), «психозойской эре» в естествознании (Д. Ле Конт, П. Тейяр де Шарден, Л. Агассио, А.П. Павлов, В.И. Вернадский), «информационной культуре» (Д. Белл, А.И. Ракитов, О. Тоффлер), «сетевой» (А.М. Лобок, А.В. Цирульников, G.F. Chew) «холистической», «органической», «экологической» парадигме (Ф. Капра, К. Глой и др.), о взаимодействии самоорганизующихся систем, синергетике и человекомерной реальности (В.И. Аршинов, Л.П. Киященко, П.Д. Тищенко), о диалогической и коммуникативной парадигме (В.И. Кабрин).

Все это говорит об усложняющемся контексте актуальной свободы, в который выходят современное научное исследование и практика. Проблему выработки либеральной методологии в психологических исследованиях поставил А.В. Юревич [14]. Одним из симптомов неблагополучия психологии он называет разрыв между исследованием и психологической практикой, между прошлым и настоящим, а также между отдельными фрагментами знания.

В данной статье мы предположили, что разрывы между психологическим исследованием и практикой, разрывы в дискурсе, смысловых полях, осознании ценностно-смысловых ориентаций, согласованности с контекстом в психологической практике обусловлены недостаточностью целостности объяснительных и описательных принципов психологического опыта, в частности, не достаточной сформулированности принципа временного соответствия различных уровней психологического опыта. Эта согласованность часто подразумевается и интуитив-

но постигается учеными и потребителями знания при условии достаточности опыта, но в собственном дискурсе исследования опыт согласуется лишь с определенной длительностью события, а не тенденциями трансгрессии смысла в сложности и многообразии временных форм.

Временные соответствия в исследовании принято интерпретировать на основании принципа непрерывности жизненного процесса. Моменты временных соответствий характеризуются «горизонтальными» тенденциями: перспектива, ретроспектива, трансспектива [10] и «горизонтальными» отношениями: диахронность, синхронность. Но специфика целостности в психологическом объяснении и психологической интерпретации состоит в необходимости учета и ряда «вертикальных» тенденций жизненного процесса, таких как вложенность, подчиненность, преемственность, проективность, напряженность и др. Принцип транстемпоральности, еще не утвержденный и не обоснованный, но, на наш взгляд, необходимый современной науке, предполагает понимание психологических процессов не только как движение в соответствии с длительностью, «ходом» времени, бытия человека во времени, но и как специфический процесс становления человека в полноте временных сфер (типов темпоральностей).

Как утверждалось многими философами еще в начале XX в., когда практическая психология находилась на начальном этапе своего становления, формировалась как дифференцированная наука, какой мы воспринимаем ее сейчас, психологические явления существуют не столько в форме пространства, сколько в форме времени [12]. Пространства психического и психологического есть, но формы времени психических явлений первичны для нас как существующих и осознающих свое присутствие в мире (*dasein* М. Хайдеггера). Накопление различного рода данных о психической реальности способствовало представлению о психологических пространствах, все больше дифференцируя душевную целостность на отдельные конструкты (это отражалось и в возникновении методологических концепций конструкционизма, конструктивизма, деконструктивизма). Вместе с дифференциацией психической реальности уси-

ливалась и тенденция к ее интеграции. Устанавливались принципы согласования, выделенных посредством редукции конструкторов. Психическая реальность объяснялась механистически, системно, организмически, холистически, синергитически...

Принципы согласования психических конструкторов были необходимы для достижения успеха в решении практических задач, но чем сложнее становилось пространство конструкторов, тем относительно становились принципы их согласования. Успешность психологической практики также становилась все более относительной категорией и со временем стала весьма парадоксальной ценностью. С одной стороны, от психологии требовали реальных практических достижений, с другой – успех сам по себе, например успех психотерапевта, не являлся убедительным доказательством истинности представлений о психической реальности. Успехи предъявляют и психотерапевты, и целители, и шаманы, и экстрасенсы, и «психологи от Бога», и парапсихологи, их «истина» часто не может быть перенесена в другие пространства. Сами по себе успехи не достаточны для научного описания и научного доказательства.

Само понятие успешности указывает нам на проблему отношения психологических событий во времени, успешность – это значит своевременность, когда надо заранее, когда надо позже, когда надо актуально, здесь и теперь, а также всегда, столько, сколько нужно, не раньше, не позже, не слишком долго и т.д. Соответственно принципы достижения успешности психологического исследования как одного из самых радикальных видов психологической практики должны выражаться не только в форме предметной, как это принято сейчас, а в соответствии временных горизонтов, временных сфер, временных планов, временных масштабов [10].

Это не означает необходимости лишь динамического представления форм душевной реальности и игнорирования точности и ясности содержания предметов психической активности, но это означает необходимость методологического принципа, связывающего временные соответствия прежде, чем будет осуществляться какая-либо последующая цепь действий; принципа, соответствующего структуре временных форм; принципа мышления, открывающего характер временных отношений в событии коэкзистирования; принципа, который позволяет понять исполненность смысла жизни, прежде чем будет решаться некая конкретная проблема – принципа темпоральности.

Пространственные формы душевных явлений представляют собой конечную, итоговую, умирающую форму. Начальным, инициирующим основанием психологической практики являются формы времени. Смысл психического явления и психологичес-

кого события изменяется вместе с изменением временного отношения, временной протяженности, временной направленности [1, 3, 8].

Сегодня, работая в определенных временных горизонтах, психологи, не фиксируясь на этом моменте специально (в связи с этим иногда и не понимая), используют научные категории, соответствующие некоторой форме времени, и тем самым утверждают данную форму времени в психологической практике. Например, такая категория, как энергия, кроме выражения некоторого психического содержания, служит для утверждения времени природного, физического, ритм – для времени механического, производительного, напряженность – для времени коммуникативного и т.д. Язык, кроме смыслов и содержаний предметов, выражает формы времен; этот аспект языка определяет успешность психологической практики [2, 5].

В современном языке перед нами движутся сами времена, а не только предметы или практикующий субъект [6, 7]. Как известно, в Талмуде говорилось, что время стоит, а движется сам человек. Но имеет ли сегодня смысл представление о стоящем, неподвижном времени? Нет, сегодня мы имеем дело с движением времен (с революцией). Открывшаяся в прогрессе современной науки возможность увидеть статику времени (абсолютную форму времени) только подтверждает его движение, ведь стоять – это лишь частная форма движения, согласно современным представлениям физики и диалектики. При этом в движении времен меняется смысл и уместность применения соответствующих научных категорий. Бывает, что разработанная и проверенная другими исследователями успешная когда-то методика не обеспечивает действенной достоверности мне, так как мы не современники ни с методикой, ни с ее авторами. Успех исследования, как и многих других психологических практик, бывает, не транслируется и не повторяется. Для реального успеха в психологической практике метод приходится каждый раз изобретать, по крайней мере, в некоторых временных отношениях. Существующий и утвержденный метод часто нельзя механически, автоматически применить, но и метод, и существующий категориальный аппарат можно трансцендировать – перейти с ним вместе в новое время, прочесть его в согласованности времен. Подобным образом великие произведения искусства, читаемые веками, созданы однажды, но для практически бесконечно многократного прочтения и длительного использования, вобрав в себя временные отношения [4]. Величие гениальных произведений, кроме всех эстетических аспектов, состоит в их темпоральном отношении, в направленности на концептуализацию времени. Великие произведения оформляют время, и благодаря им мы можем говорить психологически точно, успешно, вовремя пони-

мая, что мы говорим. Мы психологически точны и практичны, когда говорим: не «вторая половина такого-то века», а время В. Высоцкого, время А. Пушкина, время В. Шекспира и т.д., если хотим выразить смысл психологической точности.

Симфонизация временных периодов как способ концептуализации времени

Абстрактно взятое время, время только исчисляемое, но не переживаемое, ведет к игнорированию живой действительности, полноты и сложности временных отношений. Время, понимаемое как метрика бытия, определяемое как условие бытия, как условие появления энергии, как свойство полевого напряжения, как характеристика пространства, ритма, позиционирования, интенсивности, скорости и т.д., действительно ощутимо и измеримо, оно специфично и действительно, но на самом деле живое время – это совсем другое, время живое постоянно и парадоксально изменяется, это мы стараемся его конституировать, определить и упорядочить, а значит, исчисляемое абстрактное время есть виртуальность, продукт человеческой, в том числе и психической, активности, а собственно время, то, что изначально ощутимо именно как время, является чем-то иным [11].

В отношении психологической практики время нельзя учитывать путем редукции к одной форме: только механически, только логически, только интуитивно или только сенсорно, но нельзя и все время не видеть формы времени (быть в перманентном кризисе, транс, растерянности, неопределенности и т.д.). Необходимо согласование всех порядков и смыслов учета времени подобно необходимости симфонизации пауз, высот, длительностей, интервалов и пр. в исполнении музыкального произведения. Искусство и литература в своей бесконечной творческой муке подчас гораздо ярче отражают фронт психологической реальности, чем завершенные по внешней форме продукты научного труда [9]. Например, полифоническая структура современного художественного романа показывает нам будущее научной методологии проще и точнее целых монографий, и научная методология осознается по критериям симфонизации [13].

Временные периоды активного действия, века систематической деятельности, эпохи осмысленного деяния, вечности мудрого пребывания, все времена практик, согласовывающие нашу жизнь, должны быть приведены конкретным живым человеком в соответствие с историческими, теоретическими, эмпирическими, нравственными и духовными последовательностями. Исследование должно входить в историю. Например, исследование личного опыта должно входить в историю личности, исследование лич-

ности – в историю социума, изучение социума – в историю этноса и т.д., насколько позволяет масштаб исследования.

Различные «сюжетные» линии событий должны служить открытию временной целостности исследуемого явления или феномена. Исследование призвано творить симфонию времен. Симфония времен жизни, вербализованная и артикулированная речью живого человека, создает важнейшее в современной гуманитарной науке время «между», являющееся временем «транс», и тогда мы видим смысл жизни и жизнь, исполненную смысла. Не только явленный свой или чужой смысл, но смысл жизни в целостности времен, в отношениях «И–И», в потрясающей динамике вечности.

«– Я вышла замуж очень молодой лишь для того, чтобы избавиться от матери. Но именно по этой причине решение было вынужденным, не подлинно свободным. Более того: чтобы избавиться от матери, я вышла замуж за человека, который был ее давним другом. Ибо я знала только людей ее круга. Стало быть, даже замужем я оставалась под ее присмотром.

– Сколько тебе было лет?

– Около двадцати. И с тех пор все предрешиено раз и навсегда. Это тогда я совершила ошибку, ошибку труднообъяснимую, неощутимую, однако она стала отправной точкой всей моей дальнейшей жизни, и я так и не сумела исправить ее.

– Непоправимая ошибка, совершенная в возрасте неведения.

– Да.

– В этом возрасте выходят замуж, рожают первенца, выбирают профессию. И наступает день, когда узнаешь и постигаешь множество вещей, но уже слишком поздно, ибо вся жизнь была определена в ту пору, когда ни о чем не имеешь понятия.

– Да, да, как и я в своей эмиграции! Она тоже была лишь следствием моих прежних решений. Я эмигрировала потому, что тайная полиция не оставляла Мартина в покое. Он не мог больше жить здесь. А я могла. Но я была заодно с мужем и не жалею об этом. Пусть даже моя эмиграция и не была моим делом, моим решением, моей свободой, моей судьбой. Мать толкнула меня к Мартину, Мартин увез меня за границу.

– Да, я помню. Все было решено без тебя.

– Мать и та не возражала.

– Напротив, это ее устраивало.

– Что ты хочешь этим сказать? Вилла?

– Все дело в собственности.

– Ты опять становишься марксисткой, – говорит Ирена с легкой улыбкой.

Ты же видела, как буржуазия после сорока лет коммунизма встала на ноги за считанные дни? Они выжили тысячами способами. Одни за решеткой, другие изгнаны со своих должностей, а кто, ловко выкрутившись, сделал блестящую карьеру: послы, профессоры. И нынче уже их дети и внуки вновь одно целое, нечто вроде тайного братства, они заправляют банками, газетами, парламентом, правительством.

– Да, ты и впрямь всегда оставалась коммунисткой.

– Это слово больше ничего не значит. Но и то правда, что я всегда оставалась девочкой из бедной семьи.

Она умолкает, и перед ее глазами проносятся образы: девочка из бедной семьи, влюбленная в мальчика из богатой; молодая женщина, ищущая в коммунизме смысл жизни; после 1968 г. зрелая женщина, примкнувшая к диссидентству и сразу открывшая для себя мир, куда более широкий, чем прежний: не только коммунистов, восставших против партии, но также священников, бывших политических заключенных, крупных деклассированных буржуа. А затем, после 1989 года, словно очнувшись от сна, она

вновь становится той, кем была прежде: состарившейся девушкой из бедной семьи» [11. С. 153–155].

В этом отрывке романа М. Кундеры, как и во всем романе, остро звучит необходимость практического усилия согласования и соответствия времен, времен разных людей, разных возрастов, эпох и разных событий, согласования, которое часто осуществляется психологически не практично, во времени неведения.

Сила, служащая нам для постижения смысла жизни, рождается из симфонии начал, окончаний, ритмов, возвращений, линий, переплетающихся в направлении говорящего и слушающего. Личностные переживания, судьба, выборы, состояния, отношения, социальные планы, классовость, политические пристрастия, собственность и многое другое входят в историю и время события, во время события понимания, наследования случившейся жизни.

Транстемпоральный уровень социально-психологического анализа

Предметом социальной психологии являются отношения. Определяя предмет социально-психологического исследования или другой социально-психологической практики, мы обязаны обозначить смысловой горизонт (или вектор, или градиент, или предел, в зависимости от формы времени, к которой движется исследователь), задающий тенденцию относительности. Отношения имеют различную природу в зависимости от того, в каком временном смысле они определяются человеком. Отношения в одном определенном времени – сугубо количественный вопрос, отношения в ортогональной системе временных координат – вопрос геометрический, пространственный, отношения в континууме вложенных времен – вопрос метафизический, вопрос судьбы и т.д. – ближе к религиозному опыту или более живой реальности. Контекст отношений, доступный и необходимый к пониманию в жизни современного человека, представляется чрезвычайно сложным и все усложняющимся по мере развития структур согласованности сознания, но психологическая практика, для того чтобы быть успешной, должна быть достаточно проста. Таким образом, изучение предмета социальной психологии традиционными способами приводит нас к постановке более сложных вопросов и не всегда к возможностям ответов, удаляя от успешной социально-психологической практики.

Опосредованность отношений Я–Другой социальным контекстом – это по сути своей характеристика качества времени. Учитывая время, мы тем самым констатируем и отношения, опосредованные контекстом, т.е. получаем доступ к предмету социальной психологии. Начальным уровнем понимания отношений Я–Другой, опосредованных социальным

контекстом, является уровень количественных соответствий. Но количественные отношения возникают в условиях тенденциональной согласованности. Для достижения согласий, без которых невозможна коммуникация, а значит, невозможна и какая-либо социальная практика, мы достигаем согласия в количественном соответствии времен жизненного мира.

«Допустим, человеческая жизнь длится восемьдесят лет. Примерно на этот срок рассчитывает и строит свою жизнь каждый. То, что я сказал, знают все, но редко кто отдает себе отчет, что число отпущенных нам лет не простая количественная величина, некая внешняя характеристика (как длина носа или цвет глаз), а составная часть самого определения человека. Тот, кому довелось бы прожить в полную силу в два раза дольше, то есть, допустим, лет сто шестьдесят, не принадлежал бы к тому же виду, что и мы. Ничего похожего в его жизни не было бы, ни любви, ни амбиций, ни чувств, ни ностальгии, ничего. Если бы эмигрант после двадцати лет на чужбине вернулся бы на родную землю, имея еще сто лет жизни впереди, он вовсе не испытал бы трепета Великого Возвращения, для него скорее всего это было бы не возвращение, а один из многочисленных поворотов на долгом пути его существования.

Ибо само понятие “отечества”, в благородном и сентиментальном смысле этого слова, связано с относительной краткостью нашей жизни, предоставляющей нам слишком мало времени, чтобы привязаться к другой стране, к другим странам, к другим языкам.

Эротические отношения могут наполнить всю взрослую жизнь. Но если бы эта жизнь была гораздо длиннее, то разве пресыщение не задушило бы способность возбуждаться задолго до того, как иссякнут физические силы? Ибо между первым, десятым, сотым, тысячным или десятитысячным соитием огромная разница. Где предел, после которого повторение станет стереотипным, если не комическим, а то и невозможным? Но когда этот предел преодолен, что станет с любовными отношениями между мужчиной и женщиной? Исчезнут ли они? Или, напротив, любящие будут рассматривать сексуальную фазу своей жизни как варварскую предысторию подлинной любви? Ответить на эти вопросы столь же легко, сколь представить психологию жителей неведомой планеты» [11. С. 115–116].

На элементарном уровне понимающего взаимодействия мы интуитивно соглашаемся с количественным отношением времени. Это событие настолько элементарное, что оно часто не рефлексивируется, а практикуется автоматически, по принципам работы здравого смысла. Как и все остальные формы отношений, это отношение может быть неаутентичным. Когда мы не спрашиваем «где предел, после которого повторение станет стереотипным, если не комическим и невозможным?», а считаем, что «нам всем известно в каких пределах мы существуем и в каком отношении находимся». Именно от неаутентичных отношений предостерегают нас великие писатели, сумевшие и успевшие увидеть важность факта согласованности времен жизни.

Как от исследователей и практиков от нас требуется принять действительность в ее обновляющейся неопределенности, сделать возможным оживляющее, подлинное принятие действительности. В вопросе определения предмета социально-психологического исследования и социально-психологических практик это означает принятие реальной неопределенности того,

что мы называем социальными отношениями, принятия смысловой неопределенности взаимодействий, обусловленных и опосредованных социальным контекстом.

Транстемпоральное представление опыта человеческого взаимодействия во времяобразующих событиях

Попытка описать психологические феномены так, чтобы эти описания и объяснения имели общечеловеческий характер (а именно такое требование предъявляется к научному описанию), обречена на редукцию психологической реальности, если описание бытия во времени сводится к определению содержания. Содержание действительно и необходимо, но всякое психологическое содержание временно. Между значением и смыслом существа лежит совместность человеческого активного психологического взаимодействия. Осуществление редукции, даже феноменологической, – лишь добывание материала для вхождения в форму, для приведения социальной системы в желаемое состояние. Вхождение в форму происходит через предъявление опыта во времени. Фундаментальность и важность предъявления опыта для смысложизненного благополучия всегда остро переживали поэты, ясно понимая недуги наступающего времени, когда эта сторона человеческого взаимодействия переставала осуществляться.

Все те же разговоры, почем и что иметь.
Из моды вышли «М», что были с Бони.
Теперь никто не хочет, хотя бы, умереть,
Лишь для того, чтоб вышел первый сборник.

Ю. Визбор

В чем действительная важность слова, высказанного с риском, со сложностью и дорогой ценой? То есть стоящего слова? В том, что это необходимо и вовремя. В том, что такое слово подтверждает готовность быть, делает нас соответствующими временам жизни, значит, живыми. Необходимо предъявление опыта во времени, т.е. необходимо переживать не только «как есть», «как бывает», но и «как становится». Как, например, лекции М. Мамардашвили становились книгами? Посредством своевременных усилий различных людей: и слушателей, и тех, кто сохранял магнитофонные записи, и издателей, и тех партийных деятелей, которые отрицали значительность этих событий. Не известно, было бы лучше, если бы Мераб Константинович писал статьи и монографии, как того требовала традиция.

Принцип транстемпоральности и психологическая практика

Практическое применение всякого метода обуславливается временными горизонтами, которые доступ-

ны исследователю в изменяющемся социальном контексте. Временной горизонт, определяемый исследователем в социально-психологической практике, становится предпочитаемой и конституируемой формой временного соответствия. Практикующий субъект силой своей практики получает основания чувствовать и выражать тело времени, т.к. именно от сил времени он получает подтверждение процесса своего существования.

Попытки понять и описать всеобщность социальной или душевной реальности не соответствуют перспективе смысложизненной полноты, хотя некоторые абстрактные соответствия различных по своей природе времен или уровней жизненности могут быть установлены и зафиксированы, в смысложизненном отношении они есть не что иное, как очередное подтверждение исходного временного порядка.

Имеет смысл воспитание причастности к совместности, полноте и гармонии жизни во временах. Это – не догма, а положение, определяющее направленность практики. Транстемпоральная практика направлена не на удовлетворение (питание), в соответствие с некоторыми определенными целями, стремлениями или проектами, а на воспитание причастности к смысложизненным соответствиям.

Транстемпоральная практика происходит не в поле напряжения причин и целей, а в поле напряжения экономики времен.

Для удобства в выражении принципов транстемпоральности представим себе научный подход, опирающийся на положение о необходимости активного согласования временных форм в успешной психологической практике. Назовем этот подход транстемпоральным. Представление и понимание практических положений транстемпорального подхода требует некоторого времени. Допустим, что в нашем случае это время сравнительного анализа транстемпорального подхода с наиболее близкими и даже «родственными» подходами. Представим таблицу, выражающую сравнительные особенности транстемпорального подхода с ближайшими к нему и широко известными современными методологическими и методическими подходами. Время знакомства с содержанием таблицы как раз и может являться условием, времяобразующей формой и поводом для конституирования возможности понимания относительного положения акцентов принципа транстемпоральности [13].

Собрав в таблицу основные аспекты построения концепции социально-психологической практики, мы можем заключить, что принцип транстемпоральности имеет свой горизонт соответствия смыслов, может выступать как подходобразующий, может быть использован для продвижения научной социально-психологической практики в направлении расширения специальной компетентности в области смысложизненной проблематики.

Методологические аспекты и акценты транстемпорального подхода в психологическом исследовании

Параметр	Качественно-количественный подход (эмпирический)	Феноменологический подход (качественный)	Действенное исследование (полевое)	Транстемпоральный подход
Язык	Язык* операций	Язык коммуникации (акцент на рефлексию)	Язык коммуникации (акцент на трансценденцию)	Язык коммуникации (акцент на аутентичную постановку вопроса)
Материал	Коррелирующие между собой процессы, факты	Содержимое сознания и структуры сознания	Опыт совместного выражения состояний	Форма воспроизводства смысла
Характер входа в ситуацию	Принятие системы измерения, метрики	Принятие субъективности и возможности пересечения субъективного опыта	Принятие существующих динамических границ	Принятие актуальной неполноты временного соответствия
Способ исследования	Логическое построение	Интуитивное усилие в понимании самого главного	Выяснение смысловых перспектив (точек зрения)	Согласование временных горизонтов
Цель исследования	Установить причинно-следственную связь	Увидеть и понять смысл связи и интенции ответов	Изменить ситуацию самим процессом исследования и понимания	Обеспечить условия для выполнения временных обязанностей, прежде всего обязанности определять порядок времени-бытия
Позиция исследователя	Сторонний наблюдатель, манипулятор	Включенный переживающий соучастник, протагонист	Терапевт, помогающий лидер	Пребывающий в срединной позиции, связывающий различные, до этого отчужденные друг от друга времена
Критерий точности	Точность инструмента измерения (тщательность, аккуратность)	Точность уникальности (точность хода в шахматах; убедительность, честность, чувствительность)	Точность применения множества ключей к одному замку, множества решений одной задачи (действенность, расширение горизонтов свободы и ответственности)	Соответствие полноте временного соответствия, симфонизация времен (жизненная мудрость, свершение «раз и навсегда»)
Требование к практике	Аккуратность повторяемости процедуры	Чувствительность и сензитивность, личная важность проблемы, неограниченность во времени	Компетентность в понимании динамических аспектов события, наличие развитой формы коммуникации	Готовность быть в желаемом состоянии, соответствие желаемого и действительного, принятие временных обязанностей
Рациональность	Абстрактная цель	Интенциональность	Целесообразность	Смысл целесообразности
Достоверность	Повторяемость и способность к прогнозированию, обеспечиваемое инструментально	Убедительная выраженность прошлого, будущего и настоящего в актуальном контексте	Консенсус в оценке пользы, достигаемый в прямой коммуникации	Рост благополучия в единицах времени, исполненность смысла жизни
Тенденция временного порядка	Ретроспективность	Интраспективность	Интерспективность	Транспективность
Данные	Репрезентативная выборка	Случай, описание случая, репрезентация смысла	Событие творческого решения, реформация смысла	Поэтика языка, перманентная революция смысла
Масштаб относительности и времени (метрика бытия)	Период восприимчивости, активности, деятельности	Человеческая жизнь и человек как центр переживаний, целостность человеческой жизни	Преємственность поколений и времен человеческой жизни, этическая ответственность	Соответствие вечности и временности, связь и соответствие времен
Предельный смысл практики	Производство отвлеченной силы, отчуждение времени жизни в пользу меньшей жизнениности	Производство описаний живых целостностей, производство пониманий	Производство социальных систем более живого уровня	Воспроизводство смыслов жизни, воспроизводство смысловых соответствий

* – язык операций и язык коммуникаций ввел К.Обуховский. Это два языка, принципиально не переводимые друг на друга. Язык операций стремится к минимизации значений, выражаемых одним символом, а язык коммуникаций стремится к максимизации значений, выражаемых одним символом [13].

Примененный подход может считаться тогда, когда выработана процедура или хотя бы обозначен смысл форм организации процедуры исследования и других практик. Процедура в трансвременном подходе должна создаваться как трансценденция существующих методов в направлении трансвременных аспектов человеческого взаимодействия. При этом содержание процедур не может быть заранее предписано, оно определяется ситуацией и ответственностью практикующих. Предписаны должны быть горизонты смысло-жизненной проблематики, необходимые к принятию и создающие базовое соответствие времен, а также фундаментальные принципы распределения сил. Затем применение всех уместных методов и полученных результатов должно приводиться к соответствию через определение порядка временных периодов, временных интервалов, временных масштабов и тенденций. В конце концов, должен быть получен специфический результат открытости нового уровня социально-психологического благополучия, подтвержденный полноценной исполненностью смысла. Аналогичным образом организуется практика в традиционных и сохраняющихся веками «искусствах жизни». Например, в Йоге учитель с самого начала дает ученику базовые принципы, выстраивает последовательность и режим действий, снабжает речевым контекстом, перспективой и преемственностью. Учитель не скрывает своего метода, но и не транслирует его. Каждый ученик и каждый учитель должны создать свой собственный метод, согласующий его жизнь, деятельность и искусство в отношении живого времени.

Как любая концепция, концепция трансвременного подхода призвана способствовать расширению области применения метода, что, в свою очередь, требует соответствующего расширения временных горизонтов. Основным механизмом как самого трансвременного метода, так и его развития является движение границы смысловой согласованности во временах, трансгрессия опыта, динамика смысло-жизненных соответствий, использование потенциалов человеческого сознания как поля упорядочивания временных отношений, отношений смыслов периодов и тенденций жизни.

Мы должны практиковать принцип соответствия времен, чтобы иметь места для достижения действительного успеха в социальных и психологических практиках

Для внедрения научного метода в широкий контекст повседневной жизни необходимо создать временную и речевую структуру (дискурс), которая реализует сущностный характер метода (позволит создать психологическое пространство и место). Самым дей-

ственным и наглядно убедительным в своей действенности видом временной структуры, отвечающей требованиям трансвременного подхода, является смысловая структура образовательных практик.

Концептуально образовательные практики существуют в сложном взаимодействии времен. Нам это видится как различие смысловых горизонтов. В общем виде различия смысловых горизонтов выражаются сферами опыта науки, искусства и религий. Например: есть смысл жизни, определяющий науку психологию, есть смысл жизни, выражающийся искусством быть ученым – психологом, и есть претензии и достоинство исполненности смысла жизни как некоторого достижения духовного уровня.

Смысловые горизонты этих трех временных сфер различны по природе переживаний, они не заменимы и не сводимы одна к другой, они требуют согласованности. Неаутентичность какого-либо одного смыслового горизонта устраняет смысл жизни и всех остальных сфер времени. Так, без реальной науки претензии на духовное развитие превратятся со временем в фикцию, наука без искусства быть ученым станет мертвым набором экспонатов и т.д.

Концепция образовательной практики соответствует смысло-жизненной проблематике тогда, когда обеспечивает связь времен, вмещает, а точнее, совмещает времена науки, искусства и религиозного опыта. Теоретически это не возможно. Такое совмещение или есть или нет, теоретические предположения возможностей полезны, но не являются достаточными, переживания необходимы, но тоже не достаточны сами по себе.

Понять концептуальную основу практики совмещения времен позволяет феномен готовности быть – феномен несостояний, т.е. бытия во времени, а феномен коэкзистирования – бытия во временах, в гармонии времен.

Наука – готовность смотреть. Искусство – готовность видеть. Религия – готовность ведать (говорить, отвечать). Творчество в науке, творчество в искусстве, творчество в религии имеют разные критерии и формы, так как существуют в разных временных горизонтах. Но социально-психологические практики, особенно практики образовательные, представляют собой жизнь и смысл жизни тогда, когда совмещают в себе времена, реализуют способность готовности быть смотрящим, видящим, ведающим и т.д.

Необходимость связывать и согласовывать различные времена в социально-психологических практиках видна не только в отношении науки, искусства и религии. Экономика, социология и производство требуют своего согласования в структуре бизнеса; воля правительства, закон и правовые институты, свобода граждан выявляют необходимость согласованности времен и в политике, и в образовании, и в производстве. Думается, что современная

цивилизация все больше и больше будет требовать практического согласования временных сфер и смысловых горизонтов в самых различных областях деятельности и социального развития. Возмож-

но, именно согласование времен станет специфическим свойством психологической практики, когда она будет интегрирована в социальные дискурсы различных типов человеческого взаимодействия.

Литература

1. Вдовина И.С. Морис Мерло-Понти: интерсубъективность и понятие феномена // История философии. М., 1997. № 1. <http://www.philosophy.ru/library>
2. Гуссерль Э. Метод прояснения // Современная философия науки. М.: Логос, 1996.
3. Делез Ж. Логика смысла. Москва: Раритет; Екатеринбург: Деловая книга, 1998.
4. Деннет Д.С. Виды психики: на пути к пониманию сознания. М.: Идея-Пресс, 2004.
5. Джеймс У. Беседы с учителями о психологии. М.: Совершенство, 1998.
6. Джеймс У. Воля к вере. М.: Республика, 1997.
7. Джеймс У. Многообразие религиозного опыта. СПб.: Андреев и сыновья, 1992.
8. Дильтей В. наброски к критике исторического разума // Вопросы философии. 1988. № 5. С. 135.
9. Зинченко В.П. Кризис или катастрофа? // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 3–43
10. Ключко В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза // Сибирский психологический журнал. 1998. № 8–9. С. 7–14.
11. Кундера М. Неведение: Роман / Пер. с фр. Н. Шульгиной. СПб.: Азбука-классика, 2004.
12. Лосский Н.О. Чувственная, интеллектуальная и мистическая интуиция. М.: Республика, 1995.
13. Обуховский К. Галактика потребностей. Психология влечений человека. СПб.: Речь, 2003.
14. Юревич А.В. Системный кризис психологических наук // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 3.

PRINCIPLE OF TRANSTEMPORALITY IN ACTUAL PSYCHOLOGICAL PRACTICE

O.V. Lukyanov (Tomsk)

Summary. In the article is grounded necessity of co-ordination of time forms for understanding and guaranteeing of successfulness in psychological practice. Principle of transtemporality is formulated. This principle can be used in working of transtemporal approach. Transtemporal approach is logical continuation of tendency of developing the scientific psychology to the area of studying the meaning of life. The comparative analysis of main attributes of quantitative, qualitative (phenomenological), efficient (field) and transtemporal investigation is developed.

Key words: semantic horizon, coordination of time forms, transtemporality, psychological practice, social-psychological analysis.

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ)

ОСОБЕННОСТИ СОВЛАДАЮЩЕГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ-СИРОТ СТАРШЕГО ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

Т.Е. Аргентова, Е.В. Тополова (Кемерово)

Аннотация. Статья посвящена проблемам психологии сиротства и совладающего поведения детей-сирот. Описываются результаты исследования, проведенного на базе домов-интернатов г. Кемерово и посвященного особенностям совладающего поведения детей-сирот в сравнении с их сверстниками, воспитывающимися в семье.

Ключевые слова: дети-сироты, подростковый возраст, трудные ситуации, совладающее поведение, копинг-стратегии.

Последние годы характеризуются увеличением количества «брошенных детей». Ежегодный прирост численности таких детей составляет от 3 до 4%. Доля детей-сирот в общем количестве детского населения страны составляет около 2%, а в некоторых регионах – 15–20% [1, 9]. По данным статистики, в России только 10% общего числа детей-сирот являются сиротами вследствие смерти или инвалидности их родителей, остальные – социальные сироты, ставшие сиротами по причине злоупотребления алкоголем одним или обоими родителями, лишения родительских прав, плохих материальных и жилищных условий, нахождения родителей в заключении. Особую группу сирот составляют так называемые отказные дети. Среди самых распространенных причин отказа от ребенка называются: тяжелая болезнь (60%), трудные материальные и бытовые условия проживания (около 20%) и стремление родителей устроить тяжелобольного ребенка на полное государственное попечение [1, 9].

Ряд отечественных исследователей (А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, О.В. Бедежная и др.) высказывают идею о формировании особого типа личности ребенка детского дома [1, 8]. Они отмечают у детей-сирот недоразвитие внутренних механизмов активного, инициативного и свободного поведения, преобладание зависимых, реактивных форм поведения. Недоразвитие механизмов саморегуляции у детей-сирот компенсируется формированием различного рода «защитных реакций». Так, вместо творческого мышления, исследователи отмечают развитие у них шаблонного мышления, вместо произвольности поведения – ориентацию на внешний контроль, вместо умения совладать с трудными жизненными ситуациями – тенденцию к излишне эмоциональному реагированию, обидам.

Те же ученые указывают на гипертрофированную потребность в общении со взрослыми, вызванную дефицитом такого общения в сиротском учреждении. Зависимость эмоционального благополучия ребен-

ка от отношения к нему взрослого определяет сверхценность последнего и создает специфический тип общения со взрослым, который, в свою очередь, влияет на отношения со сверстниками. А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, В.С. Мухина выделяют два симптомокомплекса у младших школьников, воспитывающихся в детских домах, это «тревога по отношению к взрослому» и «враждебность по отношению к взрослому» [8]. У таких детей наблюдается доминирование защитных форм поведения в конфликтных ситуациях, неспособность продуктивного, конструктивного решения конфликта, что проявляется в агрессии, неумении признать свою вину, склонности переложить всю ответственность на окружающих.

Практически все воспитанники детских домов и школ-интернатов перенесли психическую травму, которая сама по себе может иметь тяжелые первичные и вторичные последствия для развития личности. Условия общественного воспитания, отсутствие естественных образцов полоролевого поведения, слабость эмоционально-личностных связей порождают специфические проблемы во взаимодействии этих детей с ближайшим окружением.

По результатам исследования, проведенного А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых в условиях детского дома, выявлено специфическое развитие интеллектуальной и аффективно-потребностной сфер, особенностей поведения. Эта специфика проявляется в несформированности внутреннего, психического плана действий, собственной мотивации и преобладании ориентации на внешнюю ситуацию. Особой проблемой детей-сирот они считают низкий уровень социальной адаптации, социальной активности, социальной компетентности воспитанников детских домов, сформированности социальных ценностей. Причины возникновения этих трудностей они видят в социальной ситуации развития ребенка в детском доме, где отсутствуют нормальные для него контакты (семья, друзья, соседи и т.д.), противоречивость инфор-

мации, получаемой ребенком-сиротой из различных источников [8. С. 223].

Наличие различного рода трудностей в жизни детей-сирот вызывает особый интерес исследователей к проблеме стратегий совладания детей-сирот с трудными жизненными ситуациями. Это вызвано необходимостью организации психологического сопровождения процесса их развития.

В настоящее время в литературе существует несколько подходов к пониманию психологического содержания понятия совладающего поведения [5].

Первый подход представлен последователями психоаналитической ориентации, рассматривающими совладающее поведение в процессе адаптации личности к трудным ситуациям. В случае неспособности личности к адекватному решению проблемы включаются защитные механизмы, способствующие пассивной адаптации. Такой подход, с одной стороны, помогает избежать заведомого осуждения относительно ценности любой попытки совладания с трудной ситуацией. С другой стороны, процесс как бы делится на две части: деятельность по совладанию с жизненными трудностями и результат этой деятельности. В этом случае совладание, по мнению И.П. Стрельцовой, теряет свою качественную психологическую специфичность, так как связывается с отдельными приспособительными поведенческими актами, минимизирующими изменения во внутреннем мире, что не представляет собой преобразующей деятельности человека [11].

Второй подход определяет совладание в терминах черт личности – как относительно постоянную predisposedность отвечать на стрессовые события определенным образом [6, 11]. В этой трактовке совладание с жизненными трудностями представляет собой преимущественно реакцию на стресс. Это означает, что попытки совладать с трудной ситуацией совершаются человеком только тогда, когда он переживает стресс. Хотя такой подход позволяет отличить обычное поведение в привычных обстоятельствах от его усилий совладать с трудными ситуациями, он не учитывает ряда обстоятельств: исключает возможность избегания трудной ситуации, поведение человека до наступления реакции не может быть рассмотрено как попытка совладать с жизненными трудностями.

Согласно третьему подходу совладающее поведение понимается как постоянно меняющийся процесс, имеющий собственные динамические характеристики. Наиболее известный представитель данного подхода R. Lazarus определяет совладающее поведение как деятельность личности по поддержанию или сохранению баланса между требованиями среды и ресурсами, удовлетворяющими этим требованиям [4, 6, 11]. Человек использует тот или иной способ поведения в зависимости от того, как он в данный момент оценивает ситуацию. После когнитивной оценки ситуации инди-

вид приступает к разработке стратегий преодоления стресса, т.е. к собственно совладанию.

Представители четвертого подхода, в отличие от сторонников когнитивно-поведенческой парадигмы, призывают анализировать трудные ситуации и действия в них индивида не с позиций внешнего наблюдателя, когда исследуется то, как человек воспринимает и оценивает трудные ситуации, а с его субъективной позиции [11]. Это связано с обнаружением того факта, что ситуационные переменные дают корреляцию с совладанием не большую, чем личностные переменные. Например, K. Parks и C. Peterson установили, что разные люди весьма различно воспринимают одни и те же ситуации и, обладая приблизительно равным набором стратегий, выбирают неодинаковые приемы разрешения проблем [11].

Представители данного подхода исходят из положения о том, что весь опыт жизни человека, а также предвосхищаемое будущее закрепляются в виде систем значений, убеждений и ценностей – они-то и регулируют восприятие человека, определяют интерпретацию окружающего мира, а также качество и количество тех усилий, которые он прилагает для совладания с трудной ситуацией.

Трактовка понятия «совладание с трудными жизненными ситуациями» как личностного свойства является в настоящее время наиболее распространенной и среди отечественных исследователей. Однако необходимо отметить, что число научных работ отечественных психологов до 1980–90-х гг., посвященных тем или иным аспектам данной проблемы, крайне ограничено [5, 6, 10]. Тем не менее ряд проводимых ранее исследований можно рассматривать как фактическое начало разработки проблемы совладающего поведения, хотя и без употребления этого термина.

В последнее время возрос интерес к онтогенетическим аспектам проблемы совладания с трудными ситуациями, что отражено в работах И.М. Никольской, Р.М. Грановской, Н.А. Сироты, И.П. Стрельцовой, Т.Г. Бохан [3, 7, 10, 11]. Однако до настоящего времени мало исследований, посвященных изучению совпадающего поведения детей-сирот подросткового возраста, при этом они лишь отчасти касаются проблем его эффективности и возможности развития в условиях процесса воспитания.

Например, исследования Н.А. Сироты, В.М. Ялтонского аддиктивного поведения подростков, склонных к употреблению наркотических веществ, свидетельствуют, что для воспитанников детского дома характерно дисфункциональное копинг-поведение, предполагающее исход в виде дезадаптации и социальной изоляции [10]. В их копинг-поведении прослеживаются преобладание пассивных копинг-стратегий над активными, несбалансированность функционирования когнитивного, поведенческого и

эмоционального компонентов копинг-поведения, неразвитость его оценочных механизмов, дефицит социальных навыков разрешения проблем. В качестве базовой эта категория респондентов использует копинг-стратегию избегания, что объясняется авторами отсутствием направленности копинг-поведения на стрессор, низкой эффективностью функционирования блока личностно-средовых ресурсов.

А.М. Богомолов, посвятивший свое диссертационное исследование проблеме структурно-динамических характеристик психологических защит учащихся гимназий, общеобразовательных школ, воспитанников интернатных учреждений, отмечает, что у детей подросткового возраста, находящихся в социальных приютах, в условиях объективных трудных жизненных обстоятельств избегание невыносимой ситуации имеет тенденцию перехода от неосознаваемых форм интрапсихической активности к реальным, практическим его формам [2].

Все вышесказанное определило актуальность, практическую и теоретическую значимость выбранной нами темы, предмета и объекта исследования. Цель исследования заключалась в выявлении особенностей совладающего поведения детей-сирот старшего подросткового возраста.

Под совладающим поведением вслед за Т.Л. Крюковой мы понимаем целенаправленное социальное поведение, позволяющее субъекту справиться со стрессом или трудной жизненной ситуацией адекватными личностным особенностям и ситуации способами через осознанные стратегии действий [4]. Таким образом, мы исходим из ситуационно-личностного подхода к детерминации совладающего поведения и рассматриваем его как относительно устойчивую форму поведения человека в трудных ситуациях, связанную с личностными и средовыми ресурсами.

Психологическое предназначение копинга состоит в том, чтобы как можно лучше адаптировать человека к требованиям ситуации, позволяя ему овладеть ею, ослабить или смягчить эти требования, постараться избежать или привыкнуть к ним и таким образом погасить стрессовое действие ситуации. Копинг-поведение имеет две функции: 1) фокусирование на проблеме, направленное на разрушение стрессовой связи личности и среды; 2) фокусирование на эмоциях, направленное на управление эмоциональным дистрессом. Отсюда главная задача копинга – обеспечение и поддержание благополучия человека, физического и психического здоровья и удовлетворенности социальными отношениями [6].

Несмотря на значительное количество работ по проблеме совладания, существует ряд нерешенных вопросов, которые являются важными как с научной, так и с практической точки зрения. Одним из них является вопрос об особенностях копинг-поведения детей-сирот.

В исследовании приняли участие 80 воспитанников детских домов для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, № 2 и 102 г. Кемерово, в том числе 65% девочек, 35% мальчиков. Возраст испытуемых 14–15 лет. В качестве контрольной группы выступили 40 учащихся средней общеобразовательной школы № 98 г. Кемерово в возрасте 14–15 лет.

Теоретическое изучение проблемы и анализ практического опыта позволили сформулировать гипотезу исследования, согласно которой совладающее поведение детей-сирот старшего подросткового возраста имеет свои особенности и связано со спецификой условий пребывания детей-сирот в домах-интернатах.

Исходя из гипотезы исследования, можно предположить, что специфика условий социализации детей-сирот в детском доме формирует у них специфические формы совладания с трудными жизненными ситуациями. Привычка жить в замкнутом пространстве, изолированном обществе, неумение детей-сирот интегрироваться в общество, вступать в контакт с людьми, с которыми им предстоит общаться, являются основными факторами, влияющими на формирование совладающего поведения. К проблемам социализации детей-сирот добавляются проблемы взросления, свойственные детям подросткового возраста.

Для проверки выдвинутой гипотезы использовались:

- опросник «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях», адаптированный Т.Л. Крюковой;
- анкета «Я в трудной ситуации», составленная на основе «Диагностической анкеты о критических ситуациях подростков» Р.В. Овчаровой, С.В. Духновского [11];
- модифицированный вариант методики «Незавершенные предложения» (Сакса – Леви).

Представления детей-сирот о трудных жизненных ситуациях. Анализ результатов исследования двух групп испытуемых по анкете «Я в трудной ситуации» проводился с помощью контент-анализа с целью описания ситуаций, воспринимаемых испытуемыми как трудные.

Все трудные жизненные ситуации, по результатам контент-анализа, были классифицированы по двум основаниям: трудные ситуации предметно-практической деятельности и трудные ситуации общения. К предметно-практической области относятся прежде всего, трудные ситуации в учебной деятельности, такие как различные ситуации контроля и проверки знаний, контрольные работы, ответ перед классом, ситуации интеллектуального затруднения, неподготовленность к уроку и т.д. В эту же группу отнесены и затруднения в других видах деятельности (физических и интеллектуальных), не связанных непосредственно со школьным обучением. К этой категории была отнесена и группа витальных ситуаций, специ-

фика которых состоит в том, что они непосредственно связаны с нарушением целостности организма и содержат угрозу ее существованию (ситуации физической травмы, преодоления физического препятствия, болезни, переживания физической боли).

К категории трудных ситуаций общения подрост-

тков нами были отнесены ситуации общения со взрослыми и сверстниками. В их числе переживание отрицательной оценки со стороны взрослого, отвержение в группе, изоляция и другие ситуации межличностного взаимодействия. Трудные ситуации, названные подростками, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Ситуации, названные исследуемыми детьми-сиротами в качестве трудных (% высказываний)

Вид трудных ситуаций		Группа	
		экспертная	контрольная
1	Ситуации предметно-практической деятельности	29,8	40,3
	В учебной деятельности	23,0	24,2
	В других видах деятельности	3,0	13,8
	Витальные ситуации	3,8	2,3
2	Ситуации общения	87,7	51,6
	Общение со сверстниками	39,3	25,8
	Общение со взрослыми	36,3	16,1
	Другие ситуации социального взаимодействия	12,1	6,1
3	Другие ситуации	20,4	8,1

Данные табл. 1 свидетельствуют, что, по мнению детей-сирот, основными по трудности для них являются ситуации общения ($p = 0,05$), в особенности со сверстниками ($p = 0,05$). Дети-сироты испытывают трудности в установлении дружеских контактов, в том числе по причине низкого уровня коммуникативных навыков. В контрольной же группе наибольшую значимость приобретают трудные ситуации предметно-практической деятельности ($p = 0,05$), а среди них трудные ситуации, возникающие в учебной деятельности ($p = 0,001$).

Обращает на себя внимание наличие существенных различий между группами по третьей категории «другие ситуации», в которую вошли все трудные ситуации, не обозначенные в первых двух категориях. К этим ситуациям нами были отнесены трудные ситуации, связанные с собственным будущим, ситуации преодоления напряженных эмоционально-психических состояний, негативных переживаний и саморегуляции поведения на основе моральных установок и т.д., т.е. трудные ситуации, так или иначе связанные с ориентацией на собственные возможности в их преодолении. Из табл. 1 видно, что чаще всего эти ситуации встречаются в ответах детей-сирот, для которых одним из важных и насущных остается вопрос о неопределенности своего будущего и профессиональном самоопределении. Такие ситуации, как смерть или болезнь близких, уход из семьи, ситуации сильного стресса, указаны исследуемыми сиротами в незначительном количестве.

Таким образом, в представлении детей-сирот подросткового возраста наиболее трудными являются ситуации построения отношений со взрослыми, сверстниками, определение своего будущего и профессиональное самоопределение.

Исследование способов совладающего поведения детей-сирот в трудных жизненных ситуациях. Изучение разнообразных способов совладания детей-сирот с трудными ситуациями в их повседневной жизни осуществлялось с помощью анкеты «Я трудной ситуации» и методики «Незаконченные предложения» (Сакса – Леви).

В анкете «Я в трудной ситуации» к сиротам обращались с просьбой дать совет другу в трудной ситуации. Анализ вариантов ответов показал, что 35% воспитанников детского дома предлагают использовать проблемно-ориентированный копинг, направленный на разрешение ситуации путем ее обдумывания и обсуждения; 20% сирот предлагают в этом случае эмоционально-ориентированные стратегии и стратегии социальной поддержки; 15% – стратегии избегания сложной ситуации. То есть сознательно подростки склонны к предпочтению продуктивных копинг-стратегий, тогда как наблюдения показывают, что чаще всего они демонстрируют несовладание.

Важно отметить, что лишь 20% детей-сирот «по советовали другу» обратиться за социальной поддержкой в трудной жизненной ситуации. Они ищут поддержку у сильных детей, готовы обратиться к кому-то безличному («расскажет кому-нибудь»), но не ищут поддержки у воспитателей, психологов, работающих в их приюте.

В первую очередь подростки выбирают стратегию «обращусь к другу», что соответствует их возрасту и преобладанию потребности в интимно-личностном общении. Данная стратегия является для них одновременно и стратегией *отвлечения* от трудноразрешимых проблем (15%). Ее двойственный характер заключается в том, что компания сверстников может выступать

как «носитель» деструктивного поведения и не способствовать продуктивному совладанию. Подростки остро нуждаются в принятии и поддержке, компания сверстников лишь частично может удовлетворять эти потребности, что обусловлено наличием скорее негативного опыта общения, совладания с трудностями в прошлом.

По результатам анализа данных методики «Незаконченные предложения» все названные сиротами стратегии совладания были отнесены к четырем шкалам: эмоциональный копинг, проблемный копинг, копинг отвлечения/избегания, поиск социальной поддержки (табл. 2).

Таблица 2

Результаты исследования копинг-поведения детей-сирот по методике «Незаконченные предложения»

Начало фразы	Вариант завершения фраз	%	Рейтинг
Попадая в неприятности, я предпочитаю	решить их	20,3	2
	побыстрее забыть о них	32	1
	думаю, что все будет хорошо	15,3	3
Когда учитель меня критикует, я	не обращаю внимания	25,2	3
	раздражаюсь	30,1	1
	тоже его критикую	29	2
	молчу	5,7	4
Когда мне не хватает денег, я	раздражаюсь	21	2
	занимаю, собираюсь	22,8	1
	такого не бывает	5	3
Когда друзья подшучивают надо мной, я	не обращаю внимания	28,7	1
	обижаюсь	22,8	2
Когда мне делают замечания, я	пытаюсь исправиться	14,6	3
	делаю вид, что исправляюсь	5,4	4
	не реагирую на них	25	1
	раздражаюсь	24,8	2
Когда ссорюсь с друзьями, я	плохо себя чувствую	36	1
	сразу мирюсь с ними	23	2
	жалею об этом	6,7	3
	не знаю, что делать	5,2	4
Если старшие мне что-то запрещают, я	не обращаю внимания	27,4	1
	огрызаюсь	5,3	3
	начинаю раздражаться	17	2
Если кто-нибудь из моих близких тяжело заболевает, то я	переживаю	22,5	2
	помогу чем смогу	32,1	1
Свои школьные проблемы я обычно	решаю сам	61,2	1
	обращаюсь за помощью к друзьям	5,7	2
	решаю со взрослыми	5,1	3

Из табл. 2 видно, что дети-сироты, сталкиваясь с проблемами во взаимоотношениях с близкими, чаще всего прибегают к эмоционально-сфокусированным стратегиям совладания и стратегиям избегания. Для преодоления трудностей, возникающих в общении с учителями, дети-сироты прибегают к эмоциональным копинг-стратегиям, имеющим агрессивный характер, и стратегиям избегания. Со школьными трудностями дети-сироты справляются, применяя копинг-стратегии, ориентированные на поиск социальной поддержки, и стратегии, направленные на решение задачи, предполагающие оценку ситуации как разрешимой.

Диагностика степени присутствия базовых стратегий совладающего поведения у детей-сирот в сравнении с подростками контрольной группы осуществлялась с помощью методики «Копинг-поведение в стрессовых ситуациях», адаптированной Т.Л. Крюковой. Результаты исследования представлены в табл. 3.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у детей-сирот старшего подросткового возраста преобладает эмоционально-ориентированный копинг. Они чаще всего выбирают следующие стратегии со-

владания: «переживаю, что не смогу справиться с ситуацией», «жалею, что не могу изменить случившееся или отношение к случившемуся», «сосредотачиваюсь на общих своих недостатках».

Дети-сироты значительно реже, чем их сверстники, воспитывающиеся в семьях, прибегают к *социальному отвлечению*, которое предполагает общение с другими людьми и обращение к ним за поддержкой. Причину этого мы видим в том, что круг общения этих детей ограничен либо сверстниками, либо воспитателями, что в отдельных случаях может привести к нарастанию проблем.

Достаточно высокий показатель выраженности *проблемно-ориентированного копинга* у детей-сирот создает впечатление противоречия данным, полученным в ходе опроса и по методике «Незаконченные предложения». Чтобы понять причину этого явления, был проведен качественный анализ стратегий, относящихся к *проблемно-ориентированному копингу*, и мы пришли к выводу, что действительно многие дети-сироты, выбирают стратегии: «*думаю о том, что для меня самое главное*», «*сосредотачиваюсь на проблеме*», «*ста-*

Таблица 3

Рейтинг показателей выраженности (средние значения) базовых копинг-стратегий у двух групп испытуемых

Название копинг-стилей/субстилей	Дети-сироты (n = 80)		Контрольная группа (n = 40)	
	Средние значения	Рейтинг	Средние значения	Рейтинг
Проблемно-ориентированный копинг	45,1	2	59,2	1
Эмоционально-ориентированный копинг	53,9	1	43,5	4
Копинг, ориентированный на избегание	39,9	3	45	3
Отвлечение	18,3	4	19,9	5
Социальное отвлечение	13,8	5	17,3	2

раюсь вникнуть в ситуацию». То есть демонстрируют стремление к активной мыслительной деятельности по изменению ситуации, но «застревают» на этапе анализа проблемы и не переходят к действию.

Критерий Манна-Уитни выявил значимые различия в выборе стилей совладающего поведения детей-сирот и контрольной группы. У детей-сирот значительно больше выражен эмоционально-ориентированный стиль ($U = 72,5$; $p = 0,001$). Дети-сироты реже используют проблемно-ориентированный стиль совладания, чем сверстники, воспитывающиеся в семьях ($U = 124$; $p = 0,05$).

Воспитанники детских домов также значительно реже упоминают стратегии социального отвлечения ($U = 92$; $p = 0,005$). Это означает, что их умения искать и использовать социальную поддержку развиты меньше. Причину этого мы видим в том, что круг общения детей-сирот ограничен и чаще всего они испытывают трудности в установлении доверительных отношений как со сверстниками, так и с воспитателями. Эти данные подтверждаются и результатами опроса, в котором среди трудных для себя си-

туаций дети-сироты отметили проблемы, возникающие в межличностных отношениях.

Обобщая результаты проведенного исследования, мы пришли к следующим выводам:

1. В большинстве случаев дети-сироты к трудным жизненным ситуациям относят конфликтные взаимоотношения с родителями или близкими родственниками, непонимание со стороны близких и проблемные ситуации, связанные с учебной деятельностью. То есть для них трудными жизненными ситуациями являются ситуации повседневной жизни, на разрешение которых и должна быть направлена работа педагогов и психологов, работающих с детьми-сиротами.

2. Дети-сироты подросткового возраста по сравнению с их сверстниками, воспитывающимися в семье, демонстрируют большую ориентацию на использование копинг-стратегий, позволяющих самостоятельно справляться с возникшими трудностями, и меньшую ориентацию на использование стратегий, предполагающих помощь других людей при их решении.

Литература

1. Бережная О.В. Психолого-педагогическое сопровождение детей-сирот как средство их социализации: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Ставрополь, 2005. 22 с.
2. Богомолов А.М. Структурно-динамические свойства системы психологической защиты у детей подросткового возраста: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2005. 25 с.
3. Бохан Т.Г. Возрастные и социально-психологические характеристики копинг-стратегий в периодах юности и ранней взрослости // Сибирский психологический журнал. 2002. № 16–17. С. 35–45.
4. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс: Теории, исследования, мифы. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 352 с.
5. Крюкова Т.Л., Сапорова Н.В., Куфяк Е.В. Психология семьи: жизненные трудности и совладание с ними. СПб.: Речь, 2005. 240 с.
6. Нартова-Бочавер С.К. «Coping Behavior» в системе понятий психологии личности // Психологический журнал. 1997. Т. 18, № 5. С. 23–38.
7. Никольская И.М., Грановская Р.М. Психологическая защита у детей. СПб.: Речь, 2001. 507 с.
8. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Психология сиротства. 2-е изд. СПб.: Питер, 2005. 400 с.
9. Рыбинский Е.М. Управление системой социальной защиты детства: социально-правовые проблемы. М.: Академия, 2004. 204 с.
10. Сирота Н.А., Ялтонский В.М. Преодоление эмоционального стресса подростками: Модель исследования // Обзрение психиатрии и медицинской психологии. 1993. № 1. С. 15–23.
11. Стрельцова И.П. Представления подростков и юношей о трудных ситуациях и стратегиях совладающего поведения в них: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2003. 253 с.

THE PECULIARITIES OF COPING BEHAVIOR OF TEENAGERS BROUGHT UP IN BOARDING-SCHOOL

T.E. Argentova, E.V. Topolova (Kemerovo)

Summary. The article is dedicated the peculiarities of coping behavior of teenagers brought up in boarding-school. The analysis of modern researches devoted to this theme is spent. Results of the research devoted to features of representations about difficult vital situations, coping-behavior of children-orphan in comparison with their teenagers who are brought up in family are described.

Key words: orphans, teenager, coping behavior, coping strategies.

ФОРМИРОВАНИЕ НРАВСТВЕННЫХ ЧУВСТВ КАК УСЛОВИЕ И ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ ЗДОРОВОЙ ЛИЧНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Г.П. Горбунова, Н.А. Козловская (Кемерово)

Аннотация. В статье рассмотрено соотношение понятий «психическое здоровье» и «психология здоровья». Выявлено, что уровень сформированности нравственных чувств и психическое здоровье – два взаимосвязанных понятия. Показано своеобразие формирования нравственных чувств в младшем школьном возрасте.

Ключевые слова: младший школьный возраст, сензитивный период, психическое здоровье, психология здоровья, нравственные чувства.

Какие бы оценки не выносили нашему времени, не подлежит сомнению одно – это время глобальных перемен современного российского общества, для которого характерны отсутствие ясной позитивной государственной идеологии, направленной на изменение иерархии общественных ценностей; разрушение и кризис традиционных институтов социализации подрастающего поколения (детских организаций, семьи, школы); пропаганда насилия и жестокости через средства массовой информации и т.д. Все эти негативные черты современного общества в первую очередь обусловлена ослаблением значимости нравственных норм, их соблюдения со стороны людей, что отрицательно влияет на психическое здоровье.

Эти процессы негативно влияют на личность младшего школьника, так как этот возраст отличается особой восприимчивостью и подражательностью обществу, в котором живет младший школьник.

Предлагаемые обществом стереотипы поведения представляют собой образцы удовлетворения гедонических потребностей личности. Формирующаяся личность сталкивается с проблемой соответствия своих возможностей и желаний.

Известно, что наслаждение жизнью предполагает наличие здоровья. Наше здоровье зависит от множества причин, в основе которых так или иначе лежат социально-психологические закономерности. Если человек научится осознавать и контролировать свое поведение, эмоции, чувства, мысли, то он может научиться и сохранять оптимальный вес, гармонизировать сексуальные семейные отношения, избавляться от привычек, мешающих полноценно жить. Таким образом, через познание и улучшение психической составляющей здоровья мы имеем шанс не только предупреждать возникновение болезней, укреплять здоровье, но и совершенствовать всего человека вместе с его здоровьем.

Одной из составляющих психологии здоровья можно рассматривать и психическое здоровье. При этом, по мнению Г.С. Никифорова [9], только люди со здоровой психикой обычно чувствуют себя активными участниками социальных взаимодействий. Запущенность воспитания и неблагоприятные условия окружающей среды становятся причиной различных форм

неадекватного, безнравственного поведения человека в обществе, криминального развития личности. Личность может деградировать или измениться, если изменится ее отношение к людям, к труду и к коллективу [9. С. 130]. Только устойчивость и постоянство активных отношений позволит личности поддерживать собственную надежность и противостоять воздействиям среды, преодолевать сопротивление внешних условий, бороться с препятствиями и достигать в конечном счете поставленных целей, осуществлять свои намерения. Реализация идеи психического здоровья на социальном уровне потребует от общества пересмотра укоренившихся в нем, но не оправдавших себя традиций и приоритетов в сфере воспитания и образования, профессиональной занятости, организации досуга и отдыха, индустрии питания и др.

Психология здоровья способствует раскрытию в человеке его духовного, творческого, нравственно-потенциала косвенным образом и формирует (корректирует) сами жизненные задачи и цели. Таким образом, жизнеспособность психологии здоровья определяется не столько анализом глубин человеческого поведения, сколько изучением высот нравственности, которых каждый индивидуум способен достичь в гармонии души и тела. К задачам психологии здоровья В.А. Ананьев [2. С. 54] относит следующие:

1. Повышение уровня психологической культуры, под которой мы понимаем степень совершенства, достигнутой в овладении отраслью психологических знаний и психической деятельностью.

2. Повышение уровня культуры и общения – степени совершенства в области внутренней и внешней коммуникации.

3. Определение путей и условий для самореализации, раскрытия своего творческого и духовного потенциала.

Один из основных вопросов психологии здоровья – определение критериев оценки и самооценки физического, психического и социального здоровья. В соответствии с принципом иерархичности человек представляет собой сложную живую систему, жизнедеятельность которой обеспечивается взаимосвязанными уровнями функционирования. Можно выделить три уровня рассмотрения здоровья человека –

биологический, психологический и социальный, каждый из которых обладает своей спецификой.

На биологическом уровне сущность здоровья рассматривается как динамическое равновесие работы всех внутренних органов и их адекватное реагирование на влияние окружающей среды. Различные виды серьезных органических нарушений приводят к изменениям в психике, личностном статусе и социальном поведении человека. Чем тяжелее заболевание организма, тем сильнее оно влияет на состояние психического и социального здоровья. Самооценка физического здоровья выявляет меру благополучия в функционировании организма. Психологический уровень рассмотрения здоровья связан с личностным контекстом, в рамках которого человек предстает как психическое целое. Среди критериев психического здоровья особо значимы такие, как интегрированность личности, ее гармоничность, уравновешенность, духовность, нравственность, ориентация на саморазвитие.

Рассмотрим более подробно нравственность, а именно нравственные чувства.

Самое узкое определение нравственным чувствам дал В.А. Крутецкий, под ними он понимал конкретные переживания: «...это чувство патриотизма, чувство долга, чувство ответственности перед коллективом, чувство коллективизма и так далее» [5. С. 150].

Г.С. Абрамова определяла нравственные чувства «как показатель возможности предметного воплощения таких предельных категорий, как Добро и Зло» [1. С. 321]. Данное определение выражает связь чувств этого вида скорее с философией, нравственными началами, нежели с психологией.

Определение нравственных чувств, данное В.С. Мухиной, выделенно на основании объекта их проявления: «...это высшие чувства, переживания, связанные с отношением человека к другим людям, к обществу и своим общественным обязанностям» [7. С. 49].

По нашему мнению, более весомо определил нравственные чувства П.М. Якобсон: «...это все те чувства, которые испытываются человеком при восприятии им явлений действительности под углом зрения нравственного начала, отправляясь от категории морали, выработанных обществом» [10. С. 32].

Как видно, объектом моральных чувств являются отдельные люди, человеческие коллективы, социальные институты и учреждения, жизненные события, человеческие отношения, сам человек (как объект своих чувств) и т.д.

Эмоциональное отношение возникает в связи с тем, что в сознании реального человека все эти явления неотделимы от норм морали, правил, требований, выработанных обществом. В их свете воспринимаются, оцениваются и переживаются все перечисленные явления и факты.

Используя точку зрения В.С. Мухиной, мы рассматриваем личность как некую нерасторжимую целостность всех ее сторон. Следовательно, развитие личности определяется не только врожденными особенностями (если речь идет о здоровой психике), не только социальными условиями, но и внутренней позицией – складывающимся уже у малого ребенка определенным отношением к миру людей, к миру вещей и к самому себе [6. С. 54]. Указанные предпосылки и условия психического развития глубоко взаимодействуют друг с другом, определяя внутреннюю позицию человека по отношению к себе самому и окружающим людям.

Акцент на постоянство и изменчивость личности делается во многих исследованиях. Наиболее общие выводы этих исследований можно свести к четырем тезисам: 1) существует достаточно высокая степень постоянства личности на протяжении всей ее жизни; 2) мера этого постоянства разных личностных свойств неодинакова; 3) разным типам личности соответствуют разные типы развития; 4) тип развития личности зависит как от ее индивидуально-типологических черт, так и от многообразных исторических условий, в которых протекает ее жизнедеятельность.

Здоровый образ жизни, психическое здоровье должны стать естественной, органичной потребностью человека, восприняв которую он будет следовать ей без принуждения на протяжении всей своей жизни. Формирование психического здоровья предполагает не только гигиену тела, но и психогигиену, самовоспитание духовной сферы, нравственно-жизненной позиции, чистоты помыслов. Уже с самого раннего возраста детей следует настраивать на здоровый образ жизни. У них надо формировать установку на долгую и здоровую жизнь [9. С. 342].

Можно говорить сколько угодно о воспитании здоровой личности, но пока личность сама не начнет формировать своё правильное отношение к здоровью, все разговоры не имеют смысла.

Понятие «отношение к здоровью» представляет собой систему индивидуальных, избирательных связей личности с различными явлениями окружающей действительности, способствующими или, наоборот, угрожающими здоровью людей, а также определяющими оценку индивидом своего физического и психического состояния.

Основное положение концепции В.Н. Мясищева заключается в том, что психологические отношения человека представляют целостную систему индивидуальных, избирательных, сознательных связей личности с различными сторонами объективной действительности. Иными словами, при психологическом анализе личность, целая и по своей природе неделимая, предстает перед исследователем как система отношений, которые рассматриваются как психическое выражение связи субъекта и объекта.

Согласно этой концепции отношение к здоровью может быть описано с помощью трех компонентов. Следует отметить, что указанные В.Н. Мясищевым эмоциональный, познавательный и волевой компоненты отношения соответствуют выделяемым в современной психологии трем сферам психического – эмоциональной, когнитивной и мотивационно-поведенческой. Однако компоненты отношения не являются элементами, входящими в их структуру (отношение обладает целостностью и нераздельностью). Скорее, они отражают возможность его научно-психологического анализа в трех разных смысловых структурах.

При анализе отношения к здоровью также важно учитывать и фактор времени, что предполагает рассмотрение его становления и динамики. Формирование отношения к здоровью – процесс весьма сложный, противоречивый и динамичный, который обусловлен двумя группами факторов:

- внешними (характеристика окружающей среды, в том числе особенности социальной микро- и макросреды, а также профессиональной среды, в которой находится человек);
- внутренними (индивидуально-психологические и личностные особенности человека, а также состояние его здоровья).

Возникшее отношение не остается неизменным, оно непрерывно изменяется с приобретением нового жизненного опыта. Изменчивость отношения – правило, а не исключение. Вместе с тем коррекция неблагоприятных аспектов того или иного отношения – длительный и подчас весьма болезненный для личности процесс, сопряженный с преодолением внутренних конфликтов и негативных эмоциональных переживаний. В связи с этим особое значение приобретает целенаправленное формирование правильного отношения к здоровью на ранних этапах развития личности (особая роль отводится семейному воспитанию и обучению в начальной школе).

Важно также отметить, что отношение человека к своему здоровью выступает внутренним механизмом саморегуляции деятельности и поведения в этой сфере (по аналогии с психологическим механизмом самооценки). Однако регуляторная функция отношения вступает в действие лишь на определенном этапе онтогенеза; с накоплением социального и профессионального опыта она совершенствуется.

Таким образом, отношение человека к своему здоровью, с одной стороны, отражает опыт индивида, а с другой – оказывает существенное влияние на его поведение. Следовательно, оно может быть рассмотрено как одна из основных «мишеней», на которую следует направлять психокоррекционное воздействие специалиста, практикующего в сфере психологии здоровья. При этом дифференцированный подход к психокоррекционной работе должен опи-

раться на всестороннее изучение особенностей отношения людей к своему здоровью.

При анализе отношения к здоровью могут быть выделены противоположные типы отношений – адекватное и неадекватное. В реальной жизни, однако, полярная альтернатива практически исключена, поэтому в дальнейшем при интерпретации полученных эмпирических данных следует говорить о степени адекватности или неадекватности.

Эмпирически фиксируемыми критериями степени адекватности – неадекватности отношения человека к своему здоровью служат:

- на когнитивном уровне: степень осведомленности или компетентности человека в сфере здоровья, знание основных факторов риска и антириска, понимание роли здоровья в обеспечении активной и продолжительной жизни;
- на поведенческом уровне: степень соответствия действий и поступков человека требованиям здорового образа жизни;
- на эмоциональном уровне: оптимальный уровень тревожности по отношению к здоровью, умение наслаждаться состоянием здоровья и радоваться ему;
- на ценностно-мотивационном уровне: высокая значимость здоровья в индивидуальной иерархии ценностей (особенно терминальных), степень сформированности мотивации на сохранение и укрепление здоровья.

Отношение к здоровью формируется и развивается на протяжении всей жизни индивида. Этот процесс неразделимо связан с процессом личностного развития.

Глубокие изменения, происходящие в психологическом облике младшего школьника, свидетельствуют о широких возможностях развития ребенка на данном возрастном этапе. В этот период на качественно новом уровне реализуется потенциал развития ребенка как активного субъекта, познающего окружающий мир и самого себя, приобретающего собственный опыт действия в этом мире.

Младший школьный возраст является сензитивным:

- для формирования мотивов учения, развития устойчивых познавательных потребностей, интересов;
- развития продуктивных приемов и навыков учебной работы, «учения учиться»;
- раскрытия индивидуальных особенностей и способностей;
- развития навыков самоконтроля, самоорганизации и саморегуляции;
- становления адекватной самооценки, развития критичности по отношению к себе и окружающим;
- усвоения социальных норм, нравственного развития;
- развития навыков общения со сверстниками, установления прочных дружеских контактов.

Важнейшие новообразования возникают во всех сферах психического развития: преобразуются интеллект, личность, социальные отношения. Ведущая роль учебной деятельности в этом процессе не исключает того, что младший школьник активно включен и в другие виды деятельности (игра, элементы трудовой деятельности, занятия спортом, искусством и пр.), в ходе которых совершенствуются и закрепляются новые достижения ребенка.

Младший школьный возраст – это период позитивных изменений и преобразований. Поэтому так важен уровень достижений, осуществленных каждым ребенком на данном возрастном этапе. Если в этом возрасте ребенок не почувствует радости познания, не приобретет умения учиться, не научится дружить, не обретет уверенности в своих способностях и возможностях, сделать это в дальнейшем (за рамками сензитивного периода) будет значительно труднее и потребует неизмеримо более высоких душевных и физических затрат [3. С. 7].

Исходя из этого, мы предположили, что психическое здоровье и уровень сформированности нравственных чувств – два взаимосвязанных компонента. Чем больше позитивных приобретений будет у младшего школьника, тем легче он справится с предстоящими сложностями подросткового возраста.

Пилотажное исследование было проведено нами на базе лицея № 89 г. Кемерово, в нем приняли участие 90 школьников – учащиеся 3-х классов.

Выявление актуального уровня развития нравственных чувств было осуществлено с помощью адаптированного теста И.М. Юсупова, в котором заложены все интересующие нас критерии сформированности нравственных чувств, однако данный опросник использовался в работе с взрослыми. Поэтому на основании этого опросника нами разработана методика для выявления уровня сформированности нравственных чувств по когнитивному (I субтест), невербальному (II субтест), поведенческому (III субтест) критериям. Данная методика позволяет выявить адекватность проявлений чувств ребенка в той или иной ситуации. Также использовались методика Л.В. Куликова «Диагностика чувственного настроения» и методика С. Степанова «Душевное равновесие».

Полученные результаты были подвергнуты математической обработке с помощью корреляционно-

го анализа Пирсона. Были получены следующие статистически значимые результаты:

1. Уровень нравственных чувств отрицательно коррелирует с уровнем душевного равновесия ($r = -3,2$), что позволяет утверждать наличие взаимосвязи между низким уровнем нравственных чувств и высоким уровнем душевного равновесия (методикой заложено, что чем выше балл, тем ниже душевное равновесие). Это свидетельствует о том, что чем меньше человек предъявляет к себе требований, тем безразличнее он относится к требованиям социума.

2. Уровень нравственных чувств положительно коррелирует с уровнем гедонических чувств ($r = 0,36$), что позволяет утверждать наличие взаимосвязи между высоким уровнем нравственных чувств и высоким уровнем гедонических чувств. Другими словами, чем благоприятнее состояние, чем лучше настроение, тем сильнее гедонические чувства.

3. Уровень нравственных чувств отрицательно коррелирует с уровнем астенических чувств ($r = -0,56$), что позволяет говорить о взаимосвязи между низким уровнем нравственных чувств и высоким уровнем астенических чувств.

4. Уровень нравственных чувств отрицательно коррелирует с уровнем меланхолических чувств ($r = -0,76$), что свидетельствует о взаимосвязи между низким уровнем нравственных чувств и высоким уровнем меланхолических чувств. При этом показатель корреляции значительно ниже, чем показатель корреляции с астеническими чувствами, что говорит о предпочтительном влиянии на здоровье астенических чувств в сравнении с меланхолическими.

Вышеизложенное позволяет утверждать, что между нравственными чувствами и психическим здоровьем существует взаимосвязь. Исходя из этого, мы делаем вывод, что, воспитывая психологическую культуру личности у младших школьников через формирование нравственных чувств, можно рассчитывать на достижение положительных результатов в области психического здоровья ребенка младшего школьного возраста – как известно, психическое здоровье создает фундамент для более высокого уровня здоровья – здоровья психологического [3. С. 31]. Следовательно, данная проблема – формирование нравственных чувств как детерминанты развития психологически здоровой личности младшего школьника – требует дальнейшего исследования.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учебное пособие для вузов. М.: Академпроект, 2000. 385 с.
2. Ананьев В.А. Психология здоровья: синтез знаний о личностном росте // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1995. № 3. С. 54–68.
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: АCADEMIA, 2003. 367 с.
4. Психология / Под ред. И.В. Дубровиной. М.: АCADEMIA, 2002. 460 с.
5. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников. М.: Просвещение, 1976. 376 с.

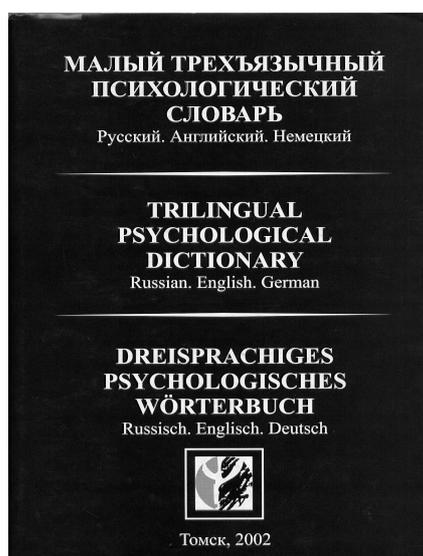
6. Крылов А.А. Психология. М.: Проспект, 1999. С. 454–461.
7. Мухина В.С. Детская психология. М.: Экспо-пресс, 2000. 391 с.
8. Мухина В.С. Возрастная психология. М.: Academia, 1998. С. 11–38.
9. Никифоров Г.С. Критерии психического здоровья. М.: Проспект, 2005. 351 с.
10. Якобсон П.М. Эмоциональная жизнь школьника. М.: Просвящение, 1983. 158 с.

SHAPING MORAL FEELING AS CONDITION AND FACTOR OF THE DEVELOPMENT TO MENTALLY SOUND PERSONALITY OF THE YOUNGER SCHOOLBOY

G.P. Gorbunova, N.A. Kozlovskaya (Kemerovo)

Summary. The younger school age is a sensitive period. Therefore if moral senses were not formulated in that age, so they would not be build in future or their forming will be more complicated than in that age. Our empirical research demonstrated that the level of the formulated senses and psychical health are a two connected conceptions. And so this theme is urgent now and requires deeper analysis.

Key words: the Younger school age, sensitive period, psychic health, psychology of health, moral feeling.



Малый трехязычный психологический словарь: русский, английский, немецкий / Сост. Г.В. Залевский, Е.И. Залевская, В.Г. Залевский. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – 380 с.

ISBN 5-7511-1492-2

Для научных работников, преподавателей, аспирантов, студентов и для всех тех, кто так или иначе связан с чтением и переводом психологической литературы.

К ПРОБЛЕМЕ ПОИСКА ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ОСНОВАНИЙ РАЗВИТИЯ ИННОВАТИВНОЙ КОМПОНЕНТЫ ЛИЧНОСТИ В ЮНОСТИ И МОЛОДОСТИ

С.А. Богомаз, В.А. Непомнящая (Томск)

Аннотация. Рассматривается вопрос о взаимосвязи высокого уровня сформированности базовых убеждений, чувства психологической безопасности с высокой личностной гибкостью и чувством субъективной удовлетворенности жизнью, что способствует достижению высокого уровня социальной адаптации, социальной и коммуникативной компетентности, толерантности к другим людям. Обсуждается идея о том, что целенаправленная работа по созданию условий, обеспечивающих формирование у молодежи позитивных базовых убеждений, и удовлетворенность жизнью будут содействовать стремлению к активному творческому участию в инновационных процессах. Высказывается предостережение по поводу того, что негативные базовые убеждения и связанная с ними неудовлетворенность человеком собственной жизнью могут способствовать его фиксации на стереотипных формах реагирования и поведения, проявлению страха перед всем новым, включению ментальных барьеров восприятия нового и подсознательных механизмов психических защит.

Ключевые слова: инновативная компонента личности, базовые убеждения, психологическая безопасность, субъективная удовлетворенность, гибкость-ригидность в структуре индивидуальности, психические защиты.

В ноябре 2005 г. Томск вошел в число победителей конкурса на размещение «особых экономических зон (ОЭЗ) технико-внедренческого типа», а два томских вуза – Томский государственный университет (ТГУ) и Томский государственный университет систем управления и радиоэлектроники (ТУСУР) победили в 2006 г. в конкурсе Министерства образования и науки РФ, приобретя статус инновационных университетов. Принятые обязательства и высокая ответственность за достижение предполагаемых результатов, по нашему мнению, требуют системного подхода к пониманию и учету роли и взаимовлияния всех элементов инновационного пространства (научных, инженерно-технических, административных, финансовых, социальных, гуманитарных и прочих).

Анализ инновационной деятельности, разворачивающейся и в томских инновационных университетах, и в томской технико-внедренческой зоне, показал, что на данный момент вектор развития направлен в основном на научную и инженерно-техническую сторону процесса. Факт, что без и вне комплекса гуманитарных технологий само по себе научное открытие или техническое (инженерное) изобретение не способно обеспечить ни создания, ни внедрения нововведений [11, 13], признается малозначимым и не учитывается. В системе менеджмента инновационных проектов в настоящее время отсутствует и понимание того, что инновационное производство требует изменения отношения к человеку и как «генератору» инновационных идей, и как потребителю инновационных продуктов. В лучшем случае считается, что в сферу инновационного производства следует отбирать людей, перспективных в плане порождения новых идей, и делать ставку на подготовку специалистов из студенчества. Однако в практике управления инновационными процессами воспроизводятся традиционные способы отбора и подготовки специалистов, игнорируются значимые психологические составляющие их личностного развития и личностной готовности быть инноваторами. Это при-

водит к возникновению несоответствия между инновационно-ориентированными специалистами и традиционной, в чем-то даже архаичной организационной культурой, что сдерживает темпы инновационного развития. А уж о том, что в последние годы в связи с масштабно разворачивающимися инновационными процессами меняется представление о компетентном специалисте, по отношению к которому экономисты начинают использовать понятие человеческого капитала, в среде наших современных управленцев и администраторов и говорить не приходится. До сих пор они надеются на то, что приобретение и создание нового «железа» и информационных технологий может автоматически, само по себе обеспечить прорыв в бизнесе, экономике и образовании. Представляется очевидным, что для успеха инновационной деятельности необходимо осмысление всеми участниками инновационной сферы самой идеи важности гуманитарных технологий, а также поиск конкретных форм, методов и точек приложения гуманитарных инноваций.

Для продвижения данной идеи, для изменения отношения к человеку как инноватору и потребителю инноваций именно психологам необходимо приложить значительные усилия. Личностная готовность к генерированию и принятию новых идей, способность к порождению толерантной к ошибкам инновационной среды, готовность отступать от стереотипов и креативность, способность к рефлексии и реконструкции прошлого опыта, коммуникативная и социальная компетентность, удовлетворенность жизнью должны рассматриваться как значимые факторы успеха на всех этапах инновационной деятельности – от разработки новых идей до реализации инновационных продуктов.

Поскольку молодежь рассматривается как главный резерв инновационной экономики, в проведенном эмпирическом исследовании нами изучались личностные особенности молодых людей, которые живут и обучаются в Томске и Северске. Получен-

ные данные анализировались через призму готовности и способности молодежи участвовать в инновационной деятельности. Из трех исследованных групп респондентов одну составили выпускники гимназий и средних школ Томска и Северска ($n = 193$), другую – студенты младших курсов ($n = 365$), третью – студенты старших курсов вузов Томска ($n = 410$). Участники исследования использовали методику «Шкала базовых убеждений» (автор Р. Янов-Бульман, перевод и адаптация О. Кравцовой), позволяющую оценить присущее респондентам чувство безопасности, которое рассматривается в качестве одного из базовых ощущений нормального человека. Американский психолог Р. Янов-Бульман полагает, что оно основано на трех категориях базовых убеждений, составляющих ядро нашего субъективного мира: 1) вере в то, что в мире больше добра, чем зла. В эту категорию входит отношение к окружающему миру вообще и отношение к людям; 2) убеждению в том, что мир полон смысла. Обычно люди склонны верить, что события происходят не случайно, а контролируются и подчиняются законам справедливости; 3) убеждению в ценности собственного «Я». Здесь основное значение имеют три аспекта: «Я хороший человек» (самоценность); «Я правильно себя веду» (контроль) и оценка собственной удачливости [9]. Гибкость респондентов на темпераментном уровне индивидуальности изучалась с помощью Опросника формально-динамических свойств индивидуальности [10], а на личностном уровне – с учетом значений фактора Q1 личностного опросника Р. Кеттелла (компьютерная версия Агентства гуманитарных технологий, г. Москва). Кроме того, параметры актуальной, сензитивной и установочной гибкости-ригидности респондентов оценивались с помощью «Томского опросника ригидности» [4]. Склонность респондентов к анти-интрацепции, суевериям и стереотипии диагностировались с использованием «Шкалы авторитаризма» (авторы Т. Адорно, Э. Френкель-Брунвик, Д. Левинсон, Р. Сэнфорд [9]). Субъективная удовлетворенность жизнью оценивалась с помощью «Шкалы субъективной удовлетворенности» [12], «Шкалы удовлетворенности жизни» (любезно предоставленной Д.А. Леонтьевым), а также субшкал «удовлетворенность прошлым» и «удовлетворенность настоящим» методики «Смыслоразнозначных ориентаций» [7].

Полученные результаты были организованы в базу данных и обработаны статистически. Выполненный дисперсионный анализ (метод ANOVA-MANOVA) не выявил существенных различий между выборками респондентов по интересующим нас психологическим параметрам. Это позволило нам создать общую выборку молодых людей в возрасте от 16 до 25 лет (периоды юности и ранней зрелости, согласно периоди-

зации Д.Б. Бромлея). Мы ожидали, что обнаруженные в выборке психологические закономерности могут лечь в основу разработки модели отбора перспективных, инновационно-ориентированных молодых людей для сферы инноватики, а также для разработки алгоритма психологического сопровождения подготовки инновационно-ориентированных специалистов.

Основные закономерности, выявленные в ходе корреляционного анализа, состояли в следующем. Были обнаружены статистически значимые отрицательные связи между показателями базовых убеждений респондентов и показателями их ригидности. Так, актуальная и сензитивная ригидность отрицательно коррелировали с убеждением в благосклонности мира и людей ($r = -0,165$; $p = 0,017$ и $r = -0,167$; $p = 0,016$ соответственно; $n = 208$) и убеждением в ценности собственного Я ($r = -0,373$; $p = 0,000$ и $r = -0,321$; $p = 0,000$ соответственно). Кроме того, с убеждением в ценности собственного Я также отрицательно коррелировала установочная ригидность ($r = -0,147$; $p = 0,034$), а с убеждением в осмысленности жизни – сензитивная ригидность ($r = -0,148$; $p = 0,011$). Интерпретируя полученные данные, можно отметить, что наличие у девушек и юношей базовых убеждений в благосклонности мира, людей, ценности собственного Я и осмысленности жизни сопровождается отсутствием признаков неophobia, выраженного страха перед новым, эмоционально-негативного отношения к изменениям вообще, затруднений в выработке новых норм, новых способов поведения в ситуациях изменений, а также способностью при объективной необходимости изменить свое мнение, отношение и характер переживаний. Следует обратить внимание на то, что в контексте теории психологических систем континуум «ригидность – гибкость» отражает степень открытости психологической системы, которая является условием ее (системы) существования и развития [6]. Свойство ригидности препятствует осознанию наличных обстоятельств и способствует игнорированию возможностей саморазвития, открывающихся во взаимодействии. Судя по нашим данным, важными условиями открытости человека как психологической системы могут быть присущие ему позитивные базовые убеждения. В свою очередь, «открытость к взаимодействию с миром» является важной характеристикой автономной личности, становление которой происходит по мере взросления [8].

Убеждение молодых людей в ценности собственного Я, как оказалось, сопровождается наличием высокого уровня гибкости в структуре их индивидуальности. Об этом свидетельствуют выявленные корреляции степени этой убежденности с индексом гибкости ($r = 0,303$; $p = 0,000$; $n = 137$), которая диагностировалась с помощью ОФДСИ, и с показателем личностной гибкости ($r = 0,204$; $p = 0,002$; $n = 239$), которая

определялась у респондентов с учетом значения фактора Q1 личностного опросника Р. Кеттелла.

В ходе статистической обработки также были обнаружены значимые корреляции показателей базовых убеждений респондентов с показателями их склонности к анти-интрацепции, суевериям и стереотипии, диагностируемым с помощью «Шкалы авторитаризма». При этом, как и следовало ожидать, убежденность респондентов в благосклонности мира и людей отрицательно коррелировала с их склонностью к анти-интрацепции и стереотипии ($r = -0,183$; $p = 0,003$ и $r = -0,269$; $p = 0,000$ соответственно; $n = 252$), а убеждение респондентов в ценности собственного Я – с их низкой склонностью к стереотипии ($r = -0,146$; $p = 0,020$). Выявленные корреляции указывают на то, что убежденность юношей и девушек изучаемой выборки в благосклонности мира и людей, а также наличие у них высокой самооценки могут комбинироваться с отсутствием у них неприятия всего творческого, стремления к подавлению фантазии и воображения, страха проявления подлинных чувств и потери самоконтроля, возможностью порождения новых способов деятельности, что принципиально важно для инноваторов. Подобные молодые люди менее склонны к суевериям и перенесению ответственности на внешние силы, для них менее характерна ригидность мышления.

Интересно отметить, что убежденность молодых людей в ценности собственного Я положительно коррелировала ($r = 0,319$; $p = 0,002$; $n = 89$) с их личностной креативностью, которая диагностировалась с помощью теста «Личностной креативности» (автор Е.Е. Туник [12]). Творческие проявления у взрослых людей достаточно часто блокируются барьерами, связанными с социальными опасениями, такими как боязнь критики, нежелание показаться смешным, нелепым, сомнения в ценности собственных мыслей и пр. Выявленная взаимосвязь показывает, что убежденность в собственной ценности сопровождается творческой свободой, открытостью в самовыражении.

Предполагалось, что, испытывая страх перед новым, люди подсознательно будут сопротивляться новым реалиям жизни, используя механизмы психической защиты. Для подтверждения этого мы попросили участников исследования выполнить тест «Индекс жизненного стиля» (автор Р. Плутчик [12]), предназначенный для оценки этих защит. Как оказалось, самооценка и убежденность молодых людей в благосклонности мира и людей отрицательно коррелировали с уровнем психических защит ($r = -0,178$; $p = 0,006$ и $r = -0,145$; $p = 0,025$; $n = 237$). Причем в структуре этих защит наибольшие отрицательные корреляции наблюдались между показателем благосклонности мира и людей, с одной стороны, и такими формами защит, как подавление ($r = -0,280$; $p = 0,000$), регрес-

сия ($r = -0,153$; $p = 0,018$), проекция ($r = -0,255$; $p = 0,000$) и замещение ($r = -0,152$; $p = 0,019$) – с другой. Показатель самооценки отрицательно коррелировал с показателями регрессии ($r = -0,269$; $p = 0,000$), проекции ($r = -0,291$; $p = 0,000$) и реактивных образований ($r = -0,181$; $p = 0,005$).

Данные факты свидетельствуют в пользу того, что наличие у молодых людей позитивных убеждений и переживание ими чувства психологической безопасности сопровождаются низкой степенью выраженности психических защит. Напротив, негативные убеждения и отсутствие чувства безопасности могут способствовать «включению» механизмов психических защит с использованием таких их форм, как подавление, регрессия, проекция, замещение и реактивные образования. Данные формы психических защит могут выступать в качестве основных мишеней психологического воздействия.

Вместе с тем обнаружено, что убежденность молодых людей в благосклонности мира и людей и убежденность в самооценке положительно коррелировали с психической защитой «отрицание» ($r = 0,346$; $p = 0,000$; $r = 0,253$; $p = 0,000$ соответственно). Это означает, что молодым людям с позитивными убеждениями свойственно отрицать те аспекты внешней реальности, которые, будучи очевидными для окружающих, тем не менее не принимаются и не признаются самой личностью. Является ли это позитивным моментом с точки зрения формирования инновационно-ориентированной личности, не ясно, хотя, очевидно, способствует повышению социальной адаптивности молодых людей [1].

Важным аспектом жизни современного человека является ощущение удовлетворенности жизнью, которое обеспечивается как профессиональной деятельностью, так и личной жизнью. Установлено, что позитивные базовые убеждения молодых людей значимо коррелируют с их субъективной удовлетворенностью жизнью. Об этом можно судить на основе выявленных связей между суммарным показателем Шкалы субъективной удовлетворенности, с одной стороны, и самооценкой, убежденностью молодых людей в благосклонности мира и людей, а также их убежденностью в осмысленности мира – с другой ($r = 0,413$; $p = 0,000$; $r = 0,339$; $p = 0,000$; $r = 0,143$; $p = 0,006$ соответственно; $n = 365$). С этими же позитивными убеждениями коррелировали показатели субшкал «удовлетворенность настоящим» ($r = 0,351$; $p = 0,000$; $r = 0,327$; $p = 0,000$; $r = 0,191$; $p = 0,000$ соответственно; $n = 437$) и «удовлетворенность прошлым» ($r = 0,399$; $p = 0,000$; $r = 0,333$; $p = 0,000$; $r = 0,232$; $p = 0,000$ соответственно). Кроме того, убеждение респондентов в ценности собственного Я было связано с их показателем Шкалы удовлетворенности жизнью ($r = 0,464$; $p = 0,000$; $n = 54$).

Статистически значимое убеждение молодых людей в ценности собственного Я и убежденность в благосклонности мира и людей были связаны с высоким уровнем их социальной адаптации ($r = 0,370$; $p = 0,000$ и $r = 0,247$; $p = 0,000$ соответственно; $n = 217$), оцениваемым с помощью опросника Социально-психологической адаптации К. Роджерса и Р. Даймонда [12]. Эти же базовые убеждения положительно коррелировали с уровнем эмоционального интеллекта ($r = 0,329$; $p = 0,000$ и $r = 0,169$; $p = 0,016$ соответственно; $n = 206$), изучаемым с помощью опросника Н. Холла [12]. Убежденность молодых людей в благосклонности мира и людей оказалось связанной с показателями их межличностного доверия и этнической толерантности ($r = 0,454$; $p = 0,000$ и $r = 0,268$; $p = 0,008$ соответственно; $n = 98$), оцениваемыми с использованием методики «Индекс толерантности» (автор Г. Солдатов). Наряду с этим убежденность в благосклонности мира и людей отрицательно коррелировала со склонностью к манипуляции другими людьми ($r = -0,382$; $p = 0,000$; $n = 300$, применялась МАК-шкала, адаптация В.В. Знакова) и с манипулятивной и авторитарной направленностями общения ($r = -0,144$; $p = 0,015$ и $r = -0,175$; $p = 0,003$ соответственно; $n = 284$, использовалась методика «Личностная направленность общения», автор С.Л. Братченко). Данный факт интересно прокомментировать с точки зрения выбора способов управления инновационно-ориентированными личностями. Можно ожидать, что управление путем манипулирования неэффективно по отношению к ним, поскольку они сами не склонны к манипуляциям. Полагаем, что способ коммуникации инноваторов нуждается в дополнительном изучении.

Мы убедились в том, что показатели методик «Шкалы субъективной удовлетворенности», «Шкалы удовлетворенности жизнью» и теста «Смысложизненных ориентаций» значимо коррелируют между собой. Но поскольку показатели последнего теста, как свидетельствует наш экспериментальный опыт, оказываются более информативными, то мы использовали его в качестве основной психодиагностической методики.

Статистический анализ позволил продемонстрировать, что удовлетворенность молодых людей своим настоящим и прошлым положительно коррелировала с индексом гибкости, оцениваемым с помощью «Опросника формально-динамических свойств» ($r = 0,272$ и $r = 0,306$ соответственно; $p = 0,000$; $n = 202$), а также с личностной гибкостью, определяемой на основе значений фактора Q1 «Личностного опросника» Р. Кеттелла ($r = 0,235$ и $r = 0,238$ соответственно; $p = 0,000$; $n = 292$). Вместе с тем наблюдались значимые отрицательные корреляции между удовлетворенностью жизнью и показателями актуальной, сензитивной и установочной ригидности (для удовлетворенности настоящим: $r = -0,408$; $r = -0,306$; $r = -0,243$

соответственно; для удовлетворенности прошлым: $r = -0,434$; $r = -0,389$; $r = -0,247$ соответственно; все корреляции с $p = 0,000$; $n = 205$). Удовлетворенность настоящим у молодых людей также хотя и слабо, но значимо коррелировала с показателем анти-интрацепции, диагностируемой с помощью Шкалы авторитаризма ($r = -0,127$; $p = 0,034$; $n = 278$). Были обнаружены положительные корреляции удовлетворенности респондентов настоящим и прошлым с их личностной креативностью ($r = 0,249$; $p = 0,017$ и $r = 0,228$; $p = 0,029$ соответственно; $n = 92$).

В ходе исследования было обнаружено, что удовлетворенность прошлым отрицательно коррелировала с уровнем выраженности психических защит ($r = -0,210$; $p = 0,002$; $n = 212$), особенно в форме регрессии, проекции и замещения. Удовлетворенность настоящим и уровень психических защит оказались не связанными между собой, но удовлетворенность настоящим отрицательно коррелировала с такими формами защит, как подавление, регрессия, проекция и замещение. Важно отметить, что и удовлетворенность настоящим, и удовлетворенность прошлым положительно коррелировали с психической защитой «отрицание» ($r = 0,364$ и $r = 0,356$ соответственно; $p = 0,000$).

Высокая степень удовлетворенности настоящей и прошлой жизнью у молодых людей сопровождалась высоким уровнем их социальной адаптации ($r = 0,287$ и $r = 0,317$ соответственно; $p = 0,000$; $n = 210$), высоким уровнем эмоционального интеллекта ($r = 0,366$ и $r = 0,290$ соответственно; $p = 0,000$; $n = 214$), высокой степенью социального доверия ($r = 0,304$; $p = 0,006$ и $r = 0,244$; $p = 0,027$ соответственно; $n = 82$) и низкой склонностью к манипулированию другими ($r = -0,176$; $p = 0,000$ и $r = -0,155$; $p = 0,001$; $n = 472$). Вместе с тем удовлетворенность настоящим может сочетаться у молодых людей с низкой склонностью к авторитарной направленности общения ($r = -0,139$; $p = 0,009$).

Итак, совокупность результатов исследования свидетельствует в пользу того, что позитивная направленность базовых убеждений и связанное с ними чувство психологической безопасности могут сочетаться у молодых людей с высокой гибкостью в структуре индивидуальности и с чувством субъективной удовлетворенности жизнью. При этом они могут достигать высокого уровня социальной адаптации, становиться социально и коммуникативно компетентными, толерантными к другим людям. Можно ожидать, что создание условий для личностного развития, обеспечивающих формирование у человека позитивных базовых убеждений и способствующих переживанию им чувства удовлетворенности, рассматриваемого нами в качестве важного стартового условия планирования (режиссирования) будущих этапов собственной жизни, будет обуславливать его гибкое и креативное от-

ношение к появляющимся инновациям. Напротив, представляется очевидным, что сформировавшиеся у человека негативные базовые убеждения и связанная с ними неудовлетворенность собственной жизнью будут способствовать его фиксации на стереотипных формах реагирования и поведения, проявлению страха перед всем новым, включению ментальных барьеров восприятия нового и подсознательных механизмов психических защит, что будет препятствовать реализации стратегии на инновационное развитие общества.

Анализируя наброски к психологическому портрету инновационно-ориентированной личности с позиции теории психологических систем [6], можно предположить следующее. Человек с выраженной инновативной компонентой является суверенной личностью, обладает всей полнотой координат много-

мерного мира и поэтому имеет возможность менять образ жизни, т.е. является открытой самоорганизующейся психологической системой, принципом функционирования которой является гетеростаз. Такому человеку свойственно нормотворчество как сознательный выход за пределы привычного и устоявшегося. Его жизнь детерминирована не по формуле «потребность – возможность ее реализации (условия) – деятельность – новая деятельность», а по формуле «возможность преобразования действительности (открываемая в актах взаимодействия с ней) – необходимость преобразования – новая (преобразованная) действительность». Это означает, что инновационно-ориентированная личность способна свободно реализовать себя и свои возможности, она творит обстоятельства своей жизни и открыта изменяющемуся миру.

Работа выполнена при поддержке гранта РФФИ № 06-06-80216.

Литература

1. Богомаз С.А., Филоненко А.Л. Поиск смысла жизни и искажение реальности как детерминанты социализации молодых людей // Человек в условиях неопределенности: Сб. материалов Всерос. конф. Новосибирск: Новосиб. гос. ун-т, 2006. С. 113–123.
2. Братченко С.Л. Диагностика личностно-развивающего потенциала: Методическое пособие для школьных психологов. Псков, 1997. С. 34–62.
3. Психология развития и возрастная психология: Учебно-методическое пособие / Авт.-сост. Т.Г. Бохан, В.А. Непомнящая. Томск, 2003. 233 с.
4. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск, 1993. 272 с.
5. Знаков В.В. Методика исследования макиавеллизма личности // Сибирский психологический журнал. 2001. № 14–15. С. 122–128.
6. Клочко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в трансспективный анализ). Томск: Том. гос. ун-т, 2005. 174 с.
7. Леонтьев Д.А. Тест смысложизненных ориентаций (СЖО). М.: СМЫСЛ, 1992. 16 с.
8. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М.: Смысл, 2003. 487 с.
9. Практикум по психодиагностике и исследованию толерантности личности / Под ред. Г.У. Солдатовой, Л.А. Шайгеровой. М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 2003. 112 с.
10. Русалов В.М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности: Методическое пособие. М: ИП РАН, 1997. 50 с.
11. Советова О.С. Основы социальной психологии инноваций. СПб., 2000. 150 с.
12. Фетискин Н.П., Козлов В.В., Мануйлов Г.М. Социально-психологическая диагностика личности и малых групп. М.: Изд-во института психотерапии, 2000. 490 с.
13. Щедровицкий П.Г. Инновационный потенциал профессионального сообщества. 2003 [Электронный ресурс]. <http://www.shkp.ru/lib/archive/methodologies/prof/34>

TO A PROBLEM OF SEARCH OF THE PSYCHOLOGICAL BASIS OF DEVELOPMENT OF THE INNOVATIONAL COMPONENT OF THE PERSON IN YOUTH AND ADOLESCENCE

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

Summary. The high level of base belief and feeling of psychological safety connected to it can be combined for the young people with high personal flexibility and with feeling of subjective satisfaction by life. Thus they can achieve a high level of social adaptation, become socially and communicatively competent, tolerable to other people. It is possible to expect, that the purposeful operation on conditionings providing creation for youth of positive base belief and promoting rise of satisfaction by life, will promote development of tendency to active creative involvement in public innovations. On the contrary, the negative base belief, formed for the man, and dissatisfaction, connected to them, by own life, will promote his fixing on the stereotyped forms of response and behavior, manifestation of fear before all new, inclusion of mental barriers of perception new and subconscious mechanisms of mental protection.

Key words: innovation component of the person, base belief, psychological safety, subjective satisfaction, flexibility – rigidity in frame of individuality, mental protection.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

МИКРОСОЦИАЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ И МЕХАНИЗМЫ ИХ ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ САМОСОЗНАНИЕ СТУДЕНТОВ

О.С. Андреева (Тюмень)

Аннотация. В статье анализируются возможности использования взаимодействия в группе для воздействия на профессиональное самосознание студентов. Дается понятие микросоциальных технологий и рассматриваются механизмы их воздействия на личность.

Ключевые слова: профессиональное самосознание, микросоциальный контекст, микросоциальные технологии, психологические механизмы.

Основным способом целенаправленного воздействия на профессиональное самосознание студентов является профессиональное обучение, в том числе использующее методы активного социально-психологического обучения: тренинги, решение проблемных ситуаций, выполнение практических занятий, а также имитационные и деловые игры и др. [1, 4, 6, 7, 9–11]. Эти методы в целом направлены на формирование умений и навыков, необходимых для осуществления профессиональной деятельности. Самосознанию профессионала при этом, как правило, уделяется значительно меньше внимания.

Более того, методы формирования профессионального самосознания рассматриваются преимущественно на уровне описания ситуации или видов деятельности; при этом за рамки обсуждения выносятся те конкретные способы достижения результата (технологии) и механизмы, которые при этом бывают задействованы.

В то же время существуют ресурсы, которые в этой области не используются – возможности микросоциального контекста¹ при формировании профессионального самосознания, где весь процесс будет включен в систему реально существующих социальных связей студента, т.е. основан на использовании микросоциальных технологий.

За единицу анализа микросоциального контекста взаимодействия удобно принять социальную ситуацию. На основе анализа различных подходов к социальной ситуации можно сделать вывод, что именно социальная ситуация (как терминологически зафиксированное социальное явление) открывает большие возможности для направленного воздействия на личность, в том числе на характеристики самосознания личности.

Хотелось бы обратить внимание на то, чем отличается взаимодействие в микросоциальном контексте и в социальной ситуации как единице его анализа от взаимодействия в малой группе. Взаимодействие в малой группе отвечает следующим требованиям:

- непосредственный контакт каждого с каждым;
- относительная устойчивость (постоянство состава);
- ограниченность численности членов, входящих в группу.

Взаимодействие в рамках микросоциального контекста не требует жесткого соблюдения ни одного из вышеперечисленных параметров и таким образом предоставляет больше возможностей для его использования с целью воздействия на профессиональное самосознание.

В качестве средств воздействия в рамках микросоциального контекста могут выступать микросоциальные технологии. Под *микросоциальными технологиями* понимаются специально организованные краткосрочные формы работы с группой в микросоциальном контексте взаимодействия, которые с помощью воздействия на элементы социальной ситуации позволяют активно управлять процессом формирования и изменения установок и представлений.

Нами была выработана следующая *схема описания микросоциальных технологий*:

1. Название.
2. Цель, задачи.
3. Целевая аудитория.
4. Составляющие профессионального самосознания, на которые производится воздействие.
5. Составляющие социальной ситуации, за счет которых производится воздействие.
6. Характеристики ситуации, с помощью которых производилось воздействие.

¹ Межличностное общение, в том числе взаимодействие студентов в малой группе, как фигура на фоне, разворачивается всегда в рамках тех или иных контекстов. Микросоциальный контекст определяет включенность взаимодействующих людей в конкретные социальные ситуации. Такие ситуации образуют готовые рамки, в которых разворачивается большинство событий. Этот контекст накладывает значительные ограничения на поведение, чувства и даже желания участников, снижает их степени свободы [3].

7. Исполнители.
8. Условия максимальной эффективности проведения.
9. Содержание технологии.
10. Ожидаемый результат.
11. Целесообразность.

Данная схема дает возможность технологически описать разрабатываемые способы воздействия (микросоциальные технологии) и сделать их воспроизводимыми для других исследователей.

Теоретический анализ позволил также выделить механизмы воздействия микросоциальных технологий на элементы профессионального самосознания. Под психологическими механизмами мы будем понимать постоянно действующую или ситуативно возникающую целостную психологическую систему средств, которая обеспечивает выполнение тех или иных регулятивных функций [12]. Таких механизмов можно выделить четыре:

1. Вовлечение в актуальную деятельность.
2. Эмоциональное вовлечение в ситуацию (обеспечение мотивационной основы изменений).
3. Взаимодействие между фигурой и фоном.
4. Использование реального социального взаимодействия.

Раскроем каждый механизм подробнее.

Вовлечение в актуальную деятельность

Любая составляющая психики человека (в том числе и самосознание) может формироваться и развиваться только в процессе деятельности. Для возникновения у человека образа предмета (представления о чем-либо) необходимо, чтобы между человеком и этим предметом сложилось деятельностное отношение. При этом предмет деятельности выступает двояко: первично – в своем независимом существовании, как подчиняющий себе и преобразующий деятельность субъекта, вторично – как образ предмета, как продукт психического отражения его свойств, которое осуществляется в результате деятельности субъекта и иначе осуществиться не может [5].

Поскольку самосознание является системой *представлений*, то его элементы будут формироваться так же, как и любой психический образ, т.е. для его формирования необходимо обеспечить активность самого субъекта самосознания. Таким образом, именно вовлеченность в деятельность будет минимальным (необходимым) условием формирования профессионального самосознания.

Эмоциональное вовлечение в ситуацию (обеспечение мотивационной основы изменений)

Вовлечение человека в любую деятельность осуществляется после формирования ее мотивационной

основы. Это возможно либо через соответствие предлагаемой деятельности ведущим потребностям (мотивам, ценностям) субъекта, либо через ее эмоционально-потребностную привлекательность [2, 5].

В нашем случае, учитывая разнородность мотивации группы, на которую будет оказываться воздействие, представляется неэффективным опираться только на общие для всей группы профессиональные потребности и мотивы, выявление которых потребовало бы специального исследования. В то же время при создании эмоциональной привлекательности ситуации обеспечивается максимальное включение в нее всех участников и начинают «работать» и все остальные ее элементы.

Таким образом, оказываемое воздействие должно быть как можно более эмоционально привлекательным для участников – ненавязчивым и интересным, что вполне соответствует возможностям, предоставляемым внеучебным контекстом. Благодаря эмоциональной привлекательности событий обеспечивается мотивационная поддержка (подпитка) того содержания, которое заложено в данную ситуацию.

Взаимодействие между фигурой и фоном

При создании микросоциальных технологий мы учитывали фундаментальное свойство человеческой психики, которое образует механизм формирования установок – механизм «фигура – фон». Кратко его можно описать следующим образом: все, что находится на месте фигуры (в фокусе сознательного внимания), требует активного действия с собой; все, что находится на месте фона, приводится в состояние готовности (ожидания). При естественном течении процесса содержание фигуры и фона постоянно обменивается. Такой внутренний «диалог» между фигурой и фоном позволяет человеку находить решения, в наибольшей степени соответствующие его сущностным интересам [3].

В этом случае основная идея заключается в том, чтобы в качестве фигуры выставлять те элементы социальной ситуации, которые будут максимально интересны и актуальны для студентов «здесь и сейчас», а составляющие профессионального самосознания (профессиональные смыслы, нормы и т.д.) вынести в фоновое содержание. Возникающий при этом внутренний диалог приводит к формированию заданных категорий профсамосознания.

В результате во внутреннем мире студентов становится возможным создать необходимые смысловые векторы, которые будут обеспечивать их ориентацию на профессиональное развитие.

Таким образом, в то время как акцент делается на фигуру (увлекательный, часто юмористический аспект мероприятий), фон «распаковывает» определенные категории индивидуального сознания у включенных в ситуацию лиц. Эти актуализирован-

ные категории затем включаются в текущую деятельность, что может быть переведено и в самосознание студента (в имплицитной форме).

Использование реального социального взаимодействия

Все составляющие профессионального самосознания могут формироваться и проявляться только в процессе социального взаимодействия – на уровне активных отношений [8]. Следовательно, для воздействия (формирования, изменения) на них необходимо создать ситуацию реального социального взаимодействия, в которой эти составляющие профсамо-сознания могут проявиться в полной мере и где они действительно будут необходимы для ситуативной социальной успешности. В этом случае речь идет о естественном проявлении студентами себя в социальной среде. Деятельность может корректироваться за счет уже имеющихся у человека личностных характеристик, навыков и умений, студент сам должен найти собственные индивидуальные способы и стратегии, что позволяет сохранять и развивать индивидуальность в целом.

В этом случае снимается проблема перенесения человеком опыта из ситуации направленной психо-

логической работы в реальность, часто возникающая при создании искусственной среды взаимодействия (тренинги, аудиторные занятия и т.п.).

Кроме того, даже краткое воздействие на человека будет пролонгироваться за счет запуска естественных механизмов функционирования реальной группы, следовательно, снимается необходимость в обязательной длительности психологического воздействия. Группа выступает здесь не как инструмент воздействия, а как условие его эффективности.

Следовательно, речь идет о моделировании таких параметров социальной ситуации, которые не нарушали бы естественного развития социального взаимодействия и одновременно направленно актуализировали заданные составляющие профессионального самосознания. В этом случае реальные жизненные процессы в самосознании студентов связываются с профессиональными смыслами.

Использование указанных механизмов позволяет направленно влиять на составляющие профессионального самосознания с помощью элементов социальной ситуации. Выделение в качестве ведущих в разных технологиях различных элементов ситуации дает возможность варьировать воздействие без его повторения и навязчивости, что помогает сохранять эмоциональную привлекательность мероприятий для студентов.

Литература

1. Андреева Л.В. Формирование профессионального самосознания юристов в условиях деятельностной образовательной среды: Дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2000. 196 с.
2. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука: Избранные психологические труды. М., 1998. 480 с.
3. Доценко Е.Л. Семантика межличностного общения: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000. 510 с.
4. Исаев Е.И., Косарецкий С.Г., Слободчиков В.И. Становление и развитие профессионального сознания будущего педагога // Вопросы психологии. 2000. № 3. С. 57–66.
5. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975. 304 с.
6. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
7. Митина Л.М. Формирование профессионального самосознания учителя // Вопросы психологии. 1990. № 3. С. 58–64.
8. Мясищев В.Н. Психология отношений: Избранные психологические труды. Москва; Воронеж: НПО «Модак», 1995. 356 с.
9. Пряжников Н.С., Пряжникова Е.Ю. Психология труда и человеческого достоинства: Учебное пособие для студентов вузов. М., 2001. 477 с.
10. Рожкова А.П. Развитие личностных профессионально важных качеств студентов-психологов средствами тренинга: Дис. ... канд. психол. наук. Казань, 2004. 203 с.
11. Суркова Л.М. Становление профессиональных компетенций психолога-перинатолога: Дис. ... канд. психол. наук. М., 2005. 278 с.
12. Шаров А.С. Система ценностных ориентаций как психологический механизм регуляции жизнедеятельности человека: Дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 2000. 364 с.

MICROSOCIAL TECHNIQUES AND MECHANISMS OF THEIR INFLUENCE ON STUDENTS' PROFESSIONAL MENTALITY
O.S. Andreeva (Tumen)

Summary. This article is devoted to the opportunities of using group interaction for influencing on students' professional mentality. The concept of microsocioal techniques is given here, and different mechanisms of their influence on person are considered.

Key words: professional mentality, a microsocioal context, microsocioal techniques, psychological mechanisms.

ДИНАМИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ МЫСЛИТЕЛЬНОЙ ОПЕРАЦИИ ОБОБЩЕНИЯ ПРИ ПЕРЕХОДЕ ДЕТЕЙ ИЗ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ В СРЕДНЕЕ ЗВЕНО

И.С. Морозова, Е.О. Бугакова (Кемерово)

Аннотация. Статья посвящена исследованию динамических аспектов развития мыслительной операции обобщения при переходе детей из начальной школы в среднее звено обучения. В работе выявлены возрастные особенности развития обобщения детей младшего и среднего школьного возраста.

Ключевые слова: мышление, мыслительная операция, обобщение, развитие, младший школьный возраст, средний школьный возраст.

Вопрос о развитии мышления, в частности мыслительной операции обобщения, является одним из центральных вопросов интеллектуального развития детей в процессе обучения в школе. Усвоение любого учебного предмета предполагает наличие у ребенка способности выделить и сделать предметом своего сознания те явления действительности, знания о которых он должен усвоить. Это обязательно требует определенного уровня обобщения. Несформированность полноценной мыслительной деятельности приводит к тому, что усваиваемые ребенком знания оказываются фрагментарными, а порой и просто ошибочными, что может стать фактором неуспеваемости в школе [12]. Это серьезно осложняет процесс обучения, снижает его эффективность. Так, например, при неумении выделять общее и существенное у учащихся возникают проблемы с обобщением учебного материала: подведением математической задачи под уже известный класс, выделением корня в родственных словах, кратким пересказом текста, делением его на части, выбором заглавия для отрывка и т.п. [9].

С переходом детей в среднее звено школы происходит и переход к новым условиям обучения. Школьная программа усложняется, детям теперь необходимо усваивать основы различных наук, обобщенное содержание многих новых понятий, в то время как в начальной школе преобладает усвоение элементарных, конкретных понятий [12, 19]. Это приводит к значительным изменениям в мыслительной деятельности учащихся, в их способности к обобщению.

Проблемой мыслительной деятельности, в частности изучением мыслительной операции обобщения, занимались такие известные психологи, как М. Вертгеймер, Дж. Брунер, Ж. Пиаже, Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, В.В. Давыдов, А.В. Брушлинский, О.К. Тихомиров, В.Е. Ключко, О.М. Краснорядцева и др.

Основную позицию М. Вертгеймера в отношении мышления можно сформулировать как динамический подход. М. Вертгеймер стремится понять изменения в мышлении через общее, более широкое поле, включающее изменения в человеке, в мышлении [3, 19].

Согласно генетической концепции [14] обобщение рассматривается в контексте логической операции классификации. Ж. Пиаже подчиняет способность

обобщать логической структуре классификации, основанной на одном или нескольких признаках (аддитивная, мультипликативная).

Формирование аддитивных структур происходит одновременно с формированием обобщенных структур. На всех уровнях имеются определенные формы классификации, рудиментарные или завершенные, и эти формы могут хорошо применяться как к одному критерию (аддитивная), так и к нескольким критериям одновременно (мультипликативная). Объекты обладают различными свойствами, которые можно выделить различным способом. Одновременно один и тот же предмет может выступать как элемент класса и подкласса. Общие свойства класса и подкласса определяются иерархизированными отношениями друг к другу. Понимание необходимости сохранения этих отношений, умение оперировать этим знанием при анализе действительности приводит ребенка к более глубокому представлению о мире.

Достаточно подробно процесс эмпирического обобщения исследован Дж. Брунером, который выделил стадию «пробных предсказаний о свойствах объекта». Отмечая сложность и в значительной степени неразрешенность вопроса об интеллектуальных средствах в обобщении, Дж. Брунер назвал данную проблему «семейной тайной» психологов [1].

В отечественной психологии огромный вклад в изучение мыслительной деятельности, в частности операции обобщения, внес Л.С. Выготский [4]. По его мнению, процесс психического развития состоит в перестройке системной структуры сознания, которая обусловлена изменением его смысловой структуры, т.е. уровнем развития обобщений. Вход в сознание возможен только через речь, и переход от одной структуры сознания к другой осуществляется благодаря развитию значения слова, иначе говоря – обобщения. Если на системное развитие сознания обучение не оказывает прямого влияния, то развитием обобщения и, следовательно, изменением смысловой структуры сознания можно непосредственно управлять. Формируя обобщение, переводя его на более высокий уровень, обучение перестраивает всю систему сознания.

Говоря о путях развития обобщения, С.Л. Рубинштейн отмечал, что первоначально обобщение – это

только отбор из непосредственно воспринимаемых свойств объектов; это элементарное эмпирическое обобщение, которое совершается в результате сравнения, посредством выделения сходных свойств [16. С. 138]. Затем путем анализа вычлняются существенные свойства из несущественных, общие из частных, а затем абстрагируются; абстрактное, посредством синтеза, приводит к мысленному конкретному. Таким образом, этот путь обобщения ведет к научным понятиям, в которых отображается существенное общее, выступающее как продукт специфического анализа и абстракции. Завершающий этап обобщения заключается в процессе выведения, или дедукции. Такое теоретическое выведение совершается при встречном движении от общего к частному и от частного к общему.

В.В. Давыдов выделяет две основные группы явлений, с которыми обычно связан термин «обобщение» [5. С. 32]. Процесс обобщения он определяет как переход ребенка от описания свойств отдельного предмета к их нахождению и выделению в целом классе подобных предметов. Здесь ребенок находит и выделяет некоторые устойчивые, повторяющиеся свойства этих предметов. При характеристике результата этого процесса отмечается умение ребенка отвлекаться от некоторых частных и варьирующихся признаков предмета.

А.В. Брушлинский называет мышление гибким и пластичным процессом внутри деятельности, понимаемой со стороны сформированных у человека как субъекта мотивов и целей, его рефлексии. Он подчеркивает активную саморазвивающуюся природу человека в его взаимодействии с миром, частью которого, единством непрерывного и прерывного выступает мышление [1. С. 27].

В.Е. Ключко выделяет системную детерминацию, которая влияет на развитие мышления [8]. Ее существование связано с системным строением человека, в котором выделяются три уровня: личность существует по принципу гетеростаза; индивид (телесный уровень) – по законам гомеостаза; психологический уровень – по законам гомеореза, т.е. самоорганизации. В зависимости от того, какая система жизненных отношений соответствует поступающему в ходе деятельности объекту, запускается определенный вид детерминации. Конфликт между системами жизненных отношений в человеке приводит к саморазвитию деятельности и человека.

В теориях, базирующихся на личностном подходе, естественно, изучается личностная обусловленность свободной инициации мыслительной деятельности, т.е. внутренняя детерминация ее. Сюда можно отнести «чувствительность к проблеме» (Гилфорд), «умение видеть проблемы» (С.Л. Рубинштейн) [16], уровень «интеллектуальной активности» (Д.Б. Богоявленская) [2], «активную флексибельность» (Г.В. Залевский) [6].

Для процессуальных видов деятельности, к числу которых относится, по мнению В.Е. Ключко, и познание, трудно установить источник побуждения и конституировать его в определенном месте (во внешнем, во внутреннем, в самой деятельности и т.д.).

При анализе решения когнитивных проблем мы констатируем возникновение замысла (гипотезы) в начале или в конце решения задачи и высказываем предположение, что в одном (интуитивном) случае акцент приходится на субъективные преобразования (хотя в нем также имеет место познание свойств объекта), а в другом – на познание свойств самого объекта, логике которого подчинена логика преобразований. В обоих случаях мы имеем дело с преобразованиями проблемы и с познанием объекта, что сближает эти случаи. Нельзя утверждать, что в одном случае имеют место действия, пусть мыслительные, но действия, а в другом – познание. В обоих случаях субъект выступает как преобразователь познаваемой проблемы.

Эта вторая, психологически утаиваемая, не всегда осознаваемая самим человеком сторона деятельности составляет задачу самопознания. «Решение» второй задачи не является целью или подцелью решаемой мыслительной задачи. Они лежат как бы в разных измерениях: первая – в субъект-объектном, вторая – в субъект-субъектном. Однако они связаны. Не случайно процесс решения первой задачи вызывает к жизни вторую. И наоборот, появление второй, личностно-ориентированной, задачи влечет за собой постановку самой личностью новых, не требуемых ситуацией деятельности мыслительных задач. В.А. Петровский предлагает называть такие задачи надситуативными. Их постановка и решение выступают как творческое отношение личности к выполняемой учебной или профессиональной деятельности и выражаются в изобретательстве, научном и художественном творчестве и т.п.

В экспериментах Я.А. Пономарева исследовалось решение задач, требующих творческого подхода, в условиях а) индивидуальной и б) совместной (групповой) деятельности. Более высокую эффективность решения задачи, требующей творческого подхода в условиях групповой деятельности, Я.А. Пономарев объясняет следующим образом. Члены группы при совместном решении задачи находятся в различных отношениях к побочному продукту, его созданию и использованию. Член группы, в действиях которого возникает «ключевой» побочный продукт, обычно находится в условиях, наименее способствующих его использованию. Другой член группы, активно заинтересованный в решении задачи, но занимающий в данный момент положение наблюдателя, оказывается в условиях, более благоприятных для использования побочного продукта, который появляется в результате действий его партнера.

В работах В.Е. Ключко [7], О.М. Краснорядцевой [10] исследовался один из наиболее сложных моментов изучения познавательных потребностей – процесс их порождения и функционирования в ходе выполнения деятельности, регулируемой иными потребностями. Центральный механизм этого процесса – обнаружение противоречия внутри познавательного поля, важную роль в котором выполняют эмоции. Процесс обнаружения смыслового противоречия характеризуется образованием эмоционально-установочного комплекса и заканчивается постановкой гностических целей, которые реализуются уже как процесс решения познавательной задачи. Сначала противоречие «опознается» эмоциональной реакцией, что фиксируется в записи кожно-гальванической реакции (КГР). Эмоциональная оценка противоречия вызывает актуализацию поисковой познавательной потребности, которая инициирует процесс целеобразования. На этой стадии обнаруживаются также другие формы противоречия на неосознаваемом уровне и реагирования на него: при пересказе испытуемый опускает противоречие или искажает текст так, что противоречие исчезает.

Эмоции не только сигнализируют о противоречии, но и регулируют начавшийся поиск, выделяя «конфликтную» зону, направляя логические процессы и вербально-логические оценки в ходе поиска предметного содержания противоречия. Поиск завершается осознанием логической структуры противоречия и его вербализацией. Обнаружение противоречия на невербальном и вербальном уровнях становится основой для постановки гностической цели. Необходимым условием возникновения цели является соотнесение обнаруженного противоречия с выполняемой деятельностью и осмысление его как подлежащего устранению.

Таким образом, в данном цикле исследований было показано, что эмоции сигнализируют о познавательном противоречии, инициируют поиск конфликтных элементов в логической структуре противоречия. Тем самым актуализация или возникновение познавательных потребностей в рамках других деятельностей ведет к инициации (зарождению) новой деятельности – собственно мыслительной.

Следует отметить, что в изучении мыслительной деятельности проблема развития обобщения занимает очень важное место и рассматривается с позиций разных теоретических подходов как отечественной, так и зарубежной психологии. Анализ теорий позволяет наиболее полно рассмотреть и понять изучаемую проблему.

Изучение динамических аспектов развития мыслительной операции обобщения при переходе детей из начальной школы в среднее звено проводилось в четвертых, пятых и шестых классах средней общеобразо-

вательной школы г. Прокопьевска Кемеровской области, в которой школьники обучаются по традиционным программам. Исследование имело поперечно-срезовой характер и проводилось во второй половине учебного года. Были сформированы три возрастные группы с 9 до 12 лет (9–10 лет – 4-е классы, 10–11 лет – 5-е классы, 11–12 лет – 6-е классы) из 105 школьников обоего пола (53% девочек и 47% мальчиков). Средний балл школьной успеваемости, характеризующий успешность учебной деятельности, во всех группах был примерно одинаковым (4,3 – 4-е классы, 3,9 – 5-е классы, 4,1 – 6-е классы).

При обследовании учащихся использовались следующие методики:

1. Методика «Исключение слов» для оценки мыслительной операции обобщения словесного материала [13. С. 62].

2. Методика «Исключение картинок» для оценки мыслительной операции обобщения наглядно-образного материала [15. С. 115].

Получив индивидуальные данные по показателям обобщения вербально-логического и образного материала, мы нашли среднюю арифметическую величину по группе в целом. Для получения возрастных различий сопоставили между собой рассчитанные показатели. Для сопоставления данных, полученных при изучении, был осуществлен перевод абсолютных значений вербально-логического и образного мышления в сопоставимые шкальные оценки.

Группа исследуемых школьников включала 34 учащихся (32%) 4-х классов, 36 (34%) учащихся 5-х классов, и 35 (33%) 6-классников.

Для исследования способности учащихся к обобщению наглядно-образного материала детям предлагались несколько серий картинок, объединенных по четыре. Из изображенных на рисунке четырех предметов три имеют между собой нечто общее, их можно объединить в одну группу, назвать одним словом, а один предмет существенно отличается и должен быть исключен (см. таблицу).

В ходе исследования наметилась тенденция увеличения количественных показателей обобщения наглядно-образного материала при переходе из 4-го класса в среднее звено. Если у учащихся начальных классов средний показатель по группе 10, то в 5-м и 6-м классах – 12,42 и 12,29 соответственно (рис. 1).

Обобщение в средней школе, в отличие от начальной, является следствием разностороннего рассмотрения отношений между предметами и осуществляется главным образом на основе умственной аналитико-синтетической деятельности, непосредственно не связанной с конкретно-предметным материалом. В учебной деятельности обобщение обычно проявляется в определениях, выводах, правилах. В этих обобщениях сведены до минимума или совсем отсутствуют нагляд-

Результаты исследования мыслительной операции обобщения у детей 4–6-х классов
(средние показатели по классам)

Исследуемая операция	4-е классы	5-е классы	6-е классы
Обобщение вербального материала	8,15	9,48	11,11
Обобщение наглядно-образного материала	10	12,42	12,29

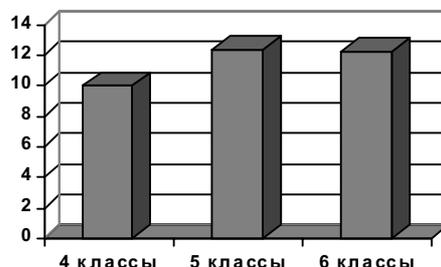


Рис. 1. Динамика развития мыслительной операции обобщения наглядно-образного материала у учащихся 4–6-х классов

ные компоненты. И детям нередко трудно совершить обобщение, так как они не всегда умеют выделить не только общие, но и существенные общие признаки предметов, явлений.

Для исследования мыслительной операции обобщения словесного материала детям предлагались слова, объединенные в группы по четыре. Три из четырех слов в каждой серии являются в какой-то мере однородными понятиями и могут быть объединены по общему для них признаку, а одно слово не соответствует этим требованиям и должно быть исключено.

Полученные результаты свидетельствуют о положительных изменениях в развитии обобщения вербального материала у детей при переходе из одного звена обучения в другое. В количественных данных просматривается явная тенденция увеличения показателей в 1,2 раза (8,15 – 4-е классы, 9,48 – 5-е классы, 11,11 – 6-е классы). Такие данные могут быть обусловлены необходимостью усвоения учебного материала, удельный вес представленности которого в вербальной форме все более возрастает. В младшем школьном возрасте возникают и развиваются сложные формы умственной деятельности, понимание вербальной информации, новые уровни обобщения. Однако само мышление младших школьников и их понятия остаются конкретными. Это связано с тем, что их реальным содержанием служат внешние свойства и внешние отношения предметов и явлений окружающего мира. Формирование у младших школьников классификации определенных предметов и явлений развивает у них новые сложные формы собственно умственной деятельности, постепенно отчленяющейся от восприятия и становящейся относительно самостоятельным процессом работы над учебным материалом, процессом, приобретающим свои особые приемы и способы.

Динамика развития этой способности при переходе из начальной школы в среднее звено носит достаточно устойчивый характер, в развитии не наблюдается резких скачков. На рис. 2 представлена динамика развития обобщения словесного материала у учащихся 4–6-х классов.

В процессе систематической учебной деятельности к 4-му классу изменяется характер мышления младших школьников. К концу обучения в начальной школе большинство учащихся уже производят обобщения в плане ранее накопившихся представлений посредством их умственного анализа и синтеза. В младших классах учитель отводит значительное время для работ над классификационными схемами учебного материала по всем дисциплинам, содействуя повышению уровня развития способности детей к обобщению.

По мере овладения учебной деятельностью и усвоения основ научных знаний школьники постепенно приобщаются к системе научных понятий, их мыслительная операция обобщения становится менее связанной с конкретной практической деятельностью и наглядной опорой. Дети овладевают приемами мыслительной деятельности, приобретают способность действовать в уме и анализировать процесс собственных рассуждений. С развитием мышления связано возникновение таких важных новообразований, как анализ, внутренний план действий, рефлексия.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что уровень развития мыслительной операции обобщения словесного и наглядно-образного материала при переходе детей из начальной школы в среднее звено повышается. При этом динамика развития способности к обобщению словесного материала носит более устойчивый и целенаправленный характер. Такое соотношение развития наглядно-образного и словесного

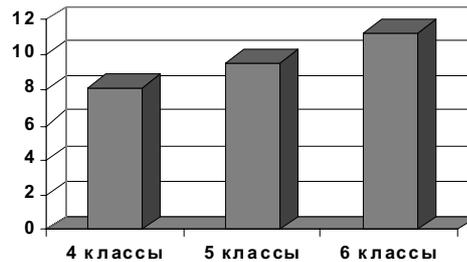


Рис. 2. Динамика развития мыслительной операции обобщения вербального материала у учащихся 4–6-х классов

обобщения обусловлено качественным изменением изучаемого материала. В средней школе, в отличие от начального звена обучения, обобщениями выступают различные правила, использование определенных математических формул для решения однотипных задач, выделение главной мысли в тексте и т.д.

Некоторые родители, неудовлетворенные учебой и поведением своего ребенка в начальной школе, возлагают большие надежды на среднюю школу, полагая, что именно в 5-м классе все начнется по-настоящему. И эти родительские ожидания вольно или невольно передаются детям. Ребенок тоже начинает ждать «новой жизни». Но эти ожидания часто не подтверждаются, так как обучение в 5-м классе опирается на базу навыков и знаний, полученных в начальной школе, и требует от учащихся большей самостоятельности. Для более успешного и полного усвоения учебного материала при переходе в среднее звено обучения у детей уже должен быть сформирован определенный уровень развития мыслительной операции обобщения. Таким образом можно избежать серьезных проблем с учебой.

Результаты проведенного исследования можно рассматривать как подтверждение выдвинутой нами гипотезы. Действительно, при переходе из начальной школы в среднее звено мыслительная операция обобщения переходит на качественно новый уровень развития. Она имеет относительно стабильную динамику развития. Это может свидетельствовать о благоприятном воздействии традиционного обучения на развитие способности детей к обобщению.

Полученные данные указывают на то, что при традиционном обучении развитие операции обобщения идет достаточно успешно. Однако для более полного развития обобщения все же необходимо создание таких условий обучения, которые позволи-

ли бы каждому ребенку реализовать имеющийся у него потенциал.

Основным условием умственного воспитания и развития детей является такая организация их познавательной деятельности, которая обеспечивает взаимосвязь мыслительных и практических действий, необходимых для овладения обобщением как одним из важных компонентов интеллектуального развития. Поэтому важной становится необходимость своевременной диагностики уровня развития обобщения у учащихся, а также создание коррекционно-развивающих программ для детей. С нашей точки зрения, более эффективным способом развития способности детей к обобщению является организация учебной деятельности, способствующая формированию и максимальному развитию психических процессов, и уже на этом фоне – обучение специальным познавательным приемам [11].

Высокая степень ответственности за детей лежит на учителе – фактически все зависит от его способности оценить потребности учащихся, использовать такие виды деятельности на уроке, которые заинтересовали бы каждого ребенка, и найти необходимые для этого средства. Мы полагаем, что разделить с учителем эту ответственность обязаны как психологи, задача которых помочь учителю своевременно получить психолого-педагогическую характеристику каждого учащегося, так и методисты, занимающиеся разработкой средств и методов обучения школьников. Не менее важным условием развития обобщения у детей в этот период является взаимодействие учителей начального и среднего звена. Такая предварительная работа учителей основной школы поможет избежать детям некоторых трудностей в период перехода из начальной школы в среднее звено и сделает этот переход более мягким.

Литература

1. Белоусова А.К. Самоорганизация совместной мыслительной деятельности. Ростов н/Д: Изд-во РГПУ, 2002. 360 с.
2. Богоявленская Д.Б. Психологические основы интеллектуальной активности: Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 1987. 43 с.
3. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М.: Прогресс, 1987.
4. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. М.: Педагогика, 1982–1984.

5. Давыдов В.В. Виды обобщения в обучении (логико-психологические проблемы построения учебных предметов). М.: Педагогика, 1972.
6. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения. Иркутск: Вост.-Сиб. кн. изд-во, 1976. 192 с.
7. Ключко В.Е. Целеобразование и формирование оценок в ходе постановки и решения мыслительных задач: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1978. 23 с.
8. Ключко В.Е. Инициация мыслительной деятельности: Дис. ... д-ра психол. наук. М., 1991.
9. Кравцова М. Время кризиса. Переход из начальной школы в среднюю // Школьный психолог. 2003. № 40.
10. Краснорядцева О.М. Диагностика мышления в процессах трансформации рутинной деятельности в творческую. Караганда, 1994. 148 с.
11. Круглова Н.Ф. Психодиагностика регуляторно-когнитивной структуры учебной деятельности и школьная неуспешность // Прикладная психология. 2001. № 5. С. 40–51.
12. Об обеспечении успешной адаптации ребенка при переходе со ступени начального общего образования на основную: Письмо Департамента общего и дошкольного образования Минобрнауки России // Вестник образования. 2004. № 13–14.
13. Общая психодиагностика: Методические указания / Научно-учебный центр психологии НГУ; Сост. О.В. Белова. Новосибирск: Изд-во НГУ, 1996.
14. Пиаже Ж. Психология интеллекта // Избранные психологические труды. М.: Междунар. пед. акад., 1999.
15. Практическая психология в тестах, или как научиться понимать себя и других. М.: АСТ-ПРЕСС КНИГА, 2001. 400 с.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 1998.

DYNAMIC ASPECTS OF DEVELOPMENT OF COGNITIVE OPERATION OF GENERALIZATION AT TRANSITION OF CHILDREN FROM AN ELEMENTARY SCHOOL IN AN AVERAGE PART OF TRAINING

I.S. Morozova, E.O. Bugakova (Kemerovo)

Summary. Given clause is devoted to research of dynamic aspects of development of cognitive operation of generalization at transition of children from an elementary school in an average part of training. In work age features of development of generalization of middle childhood and average school age are revealed.

Key words: thinking, cognitive operation, generalization, development, middle childhood, average school age.

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Л.В. Шабанов

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ
ХАРАКТЕРИСТИКИ
МОЛОДЕЖНЫХ СУБКУЛЬТУР:
СОЦИАЛЬНЫЙ ПРОТЕСТ ИЛИ
ВЫНУЖДЕННАЯ МАРГИНАЛЬНОСТЬ?

Томск 2005

Шабанов Л.В. Социально-психологические характеристики молодежных субкультур: социальный протест или вынужденная маргинальность. – Томск: Томский государственный университет, 2005. – 399 с.

ISBN 5-7511-1213-X (2)

В монографии выявлены, изучены и описаны социально-психологические характеристики, которыми определяются молодежные неконформистские объединения (МНКО) и которые позволяют идентифицировать их как маргинальные образования в обществе. Проблема молодежных субкультур рассматривается с точки зрения концепции «вынужденной» маргинальности, когда возникновение МНКО объясняется тем, что общество само «подталкивает» молодых людей к объединению в подобные группировки. Такой взгляд позволил автору отойти от устаревших подходов (болезнь роста, конфликт поколений и т.д.) и перевести проблему в сложившееся коммуникативное пространство диалогического общения, как противовес существующему авторитарному стилю работы в сфере молодежной политики.

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ПОДХОДЫ К ПРОБЛЕМЕ ОПРЕДЕЛЕНИЯ УСПЕШНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СПЕЦИАЛИСТОВ СОЦИАЛЬНОЙ СФЕРЫ

М.В. Теплинских (Кемерово)

Аннотация. В статье дается научно-теоретический анализ философских, социологических и психологических подходов к изучению феномена успеха и успешности. Представлены концептуальные подходы к определению успешности профессиональной деятельности. Осуществлена попытка структурного анализа факторов успешности профессиональной деятельности специалистов социальной сферы.

Ключевые слова: успешность, профессиональная деятельность, успех профессиональной деятельности, субъект деятельности, факторы успешности.

Среди многообразных видов социальной деятельности личности особое место занимает профессиональная деятельность. Человек как субъект деятельности большую часть жизни посвящает профессиональному виду труда, главному направлению становления человеческой сущности.

Изучением проблемы деятельностного подхода, структуры деятельности, её разновидностей и влияния на различные сферы человеческой жизни занимались такие авторы, как С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, К.А. Альбуханова-Славская, Е.М. Борисова, Е.А. Климов, Л.А. Коростылева, И.Ю. Кулагина, В.Н. Коллоцкий, Н.А. Лаврова, А.К. Маркова, Р.С. Немов, Н.С. Пряжников, О.Н. Родина, Н.В. Самоукина, С.В. Славнов, Х. Хекхаузен, А.Е. Чирикova, П.А. Шавир и др. [9].

В большинстве профессий, связанных с повышенными требованиями к специалистам социальной сферы деятельности, имеются собственные «нужные» характеристики личности и ее структурных компонентов, которые, наряду с профессиональными навыками, обеспечивают успех (успешность) любой профессиональной деятельности.

Подчеркнем, что понятия «успех» и «успешность» в науке часто смешиваются и употребляются совместно, к тому же многими исследователями считаются практически понятиями-синонимами, что изначально вносит неопределенность при их определении и использовании в прикладных исследованиях. Поэтому при изучении данной проблемы есть необходимость представить характеристику подходов к исследованию успеха и успешности профессиональной деятельности в различных областях научного знания.

В целом успех рассматривается как сложный, многосторонний объект исследования социальных наук.

С феноменологической точки зрения «успех» – одна из заложенных изначально (априорно) в человеческую природу структур человеческого существования, опыт анализа которой накоплен в философии, этике, эстетике, психологии, социологии.

В социальных науках (философия, социология, психология) успех предстает как сложный, многосторонний объект исследования, характеризующийся внут-

ренним единством и противоречивостью: с одной стороны, «успех» – это характеристика и показатель переживания результата индивидом собственных действий и усилий, с другой – показатель своеобразия его положения среди других людей и, следовательно, специфики его социальных связей и отношений [4].

В экзистенциальной философии можно выделить два направления, так или иначе рассматривающих феномен успеха. В первом направлении успех понимается как результат преодоления внешних обстоятельств и выражение сущностных структур человеческого бытия. В таком подходе часто содержится и моральная оценка как стремления к успеху, так и статуса, связанного с его обретением. На пути к успеху человек ставит перед собой цели и осуществляет их независимо от какого бы то ни было, положительного или отрицательного, влияния со стороны общества [11].

В другом направлении, подчеркивающим межсубъектную и интерактивную природу успеха, он рассматривается как социальный феномен. М. Сэдлер в этом контексте употребляет понятие «ситуация» и акцентирует ее значение в жизни человека. В ситуации проявляются его возможности, так, например, с трудной жизненной ситуацией успешно справится тот, кто способен действовать эффективно в сложных обстоятельствах [7].

Проблема успеха рассматривается также в рамках прагматической философии (У. Джеймс, Дж. Дьюи, С. Хук, Ф. Шиллер, Дж. Болдуин). В философии прагматизма успех является категорией «социально-утилитарной». «Прагматический» успех, прежде всего, связывался с феноменом денег, богатства, благосостояния. Понимание успеха в философии прагматизма обусловлено не только утилитарной мировоззренческой направленностью, но и специфическим взглядом на закономерности функционирования сознания индивида [4].

По мысли У. Джемса, активность индивида мотивирована стремлением к экспансии эмпирического Я – структурного элемента Я, противопоставленного в результате работы самосознания не-Я, т.е. другим людям. Стремление к успеху есть в этом слу-

чае не гедонистический, а прагматический импульс к контролю за «территориями Я и не-Я». Кроме того, эмпирическое Я, по У. Джемсу, имеет собственную структуру, в которой особое положение занимает так называемое социальное-Я (наряду с материальным-Я и духовным-Я). «Человек имеет столько же социальных-Я, сколько людей узнают его среди других и обладают его образом. Поскольку эти люди составляют какие-то группы, можно сказать, что человек имеет столько социальных-Я, сколько имеется групп, чье мнение для него важно» [3].

Таким образом, успех для У. Джемса – это особое качество мыслей индивида о себе, «отрефлексирующая референтность».

Понятие «успех» находит отражение и в ряде частных философских концепций – «приспособительного модуса поведения» (Дж. Болдуин), «аутентичного типа личности» (А. Фаллико), «пассионарности» (Л. Гумилев), «конвенциональности интересов» (Р. Рорти) и др. [4].

Социологический аспект исследования успеха представлен в работах М. Вебера, В. Зомбарта, К. Мангейма. В современной отечественной социологии немалые теоретические наработки существуют скорее в ключе социологического анализа деятельности личности – влияния соотношения успешной и неуспешной деятельности на развитие этой деятельности, на динамику становления самого индивида. Существуют данные социологических исследований по выявлению представлений об успехе, критериях жизненного успеха, которые описаны в работах отечественных социологов Б. Бессонова, А. Здравомыслова, А. Кравченко, Г. Минца, Н. Намовой, Ф. Филиппова, В. Ядова [4].

Другие исследователи-социологи касались понятия «успех» в контексте более широкого предмета исследования. К примеру, результаты исследования В.А. Сибирева и Н.А. Головина показали, что приоритетной жизненной целью российских студентов является самореализация, при этом в качестве средства ее достижения большое значение придается образованию как залогоу жизненного успеха.

Э.В. Галажинский особо подчеркивал значимость самореализации в развитии и достижении успешности в деятельности, отмечая, что нынешнее тысячелетие характеризуется «всплеском интереса к проблеме самореализации и связанным с нею проблемам саморазвития, самоопределения, самодетерминации... подчеркивающих роль субъективного фактора в реализации человеком своих “сущностных сил”... Самореализация конституирует активно-деятельностный аспект жизни, и даже ее смысловой аспект» [1. С. 47].

Исходя из анализа психологической литературы, в котором устанавливается взаимосвязь между ус-

пешностью в любом виде профессиональной деятельности, уровнем профессиональной подготовленности и уровнем развития профессионального самосознания (Е.М. Борисова, М.И. Жукова, Н.В. Кузьмина, В.Н. Козиев, А.К. Маркова, Т.Л. Миронова, Л.М. Митина, В.М. Савеленко и др.), можно заметить, что термины «успешность» и «успех» используются как синонимы.

В научной литературе представлены два концептуальных направления, в которых осуществляются попытки дать определение успешности профессиональной деятельности, или деятельностного успеха: «линейный» и «категориальный» подходы (Р. Стивенс, В.М. Розин, В.С. Степин). С точки зрения линейного подхода успех деятельности специалиста традиционно ассоциируется с эффективностью этой деятельности, снижением стоимости социальных услуг и уменьшением затраченного времени. Отсюда вытекает необходимость разработки и применения методов измерения успеха, которые относились бы к достаточно широкому кругу функций и ценностей социальной сферы. Изучение литературы убеждает, что в контексте теоретических и научно-практических управленческих разработок по выявлению причин и показателей успеха больше внимания уделяется метрическим показателям успеха, чем исследованию профессиональных и личностных особенностей, внутренних факторов и тех действий, которые имеют решающее значение для его достижения. Преобладают количественные данные об объемах оказываемых услуг, производительности труда, статусном положении, занимаемой должности, получаемой заработной плате, удовлетворенности и эмоциональной окрашенности профессиональной деятельности и т.п. Содержание таких показателей основано, прежде всего, на экономических положениях и показателях, которые учитывают факторы организационной стабильности и рациональности действий, но абсолютно исключают внешние (объективные) и внутренние (субъективные), личностные и индивидуальные показатели успешности профессиональной деятельности [4].

В частности, с понятиями «успех», «успешность», «продуктивность», «эффективность», «профессиональная устойчивость», «профессиональная мобильность», «компетентность», «адаптивность», «качество деятельности» тесно связано понятие «профессиональная успешность».

Понятие успеха (успешности) профессиональной деятельности должно быть определено и интегрировано не только в проблемное поле деятельности социального работника, но и в контекст принципов социальной работы и смежных с ней научных дисциплин, таких как теория и этика социальной работы, психология социальной работы, технология и подготовка социальных работников и т.д.

Понятие «профессиональная успешность» является относительно новым для профессиональной психологии и недостаточно раскрытым в литературе. Для понимания данного сложного феномена важным представляется определение места понятия «профессиональная успешность» в сложной системе категорий современной психологии, его связи с другими (уже устоявшимися) научными категориями.

Изучение психологической, философской, педагогической и социологической литературы позволяет сделать вывод о том, что проблема профессиональной успешности не получила должного раскрытия и остается малоизученной (Дж. Дьюи, Дж. Болдуин, М.А. Галанина, А.К. Маркова, Д.А. Дильман, М. Вебер, В. Зомбарт, К. Мангейм, У. Джеймс). Исследования ее различных аспектов преимущественно проводились в рамках проблематики психологических исследований [4]. Отсутствует и определение самого понятия «профессиональная успешность».

В немногочисленных работах по проблеме профессиональной успешности намечены лишь некоторые концептуальные аспекты и подходы к ее решению:

- формирование индивидуальной структуры рефлексивного механизма как фактора, оказывающего значительное влияние на успешность решения задач в предметной и социальной сферах, в том числе и на успешность решения задач профессиональной деятельности;

- психическая устойчивость как фактор успешности профессиональной деятельности;

- зависимость уровня успешности профессиональной деятельности специалиста от индивидуально-психологических особенностей личности (мотивационно-волевые, управленческие (организаторские), коммуникативные, когнитивные и регуляторные характеристики);

- влияние смысловых особенностей личности на профессиональную успешность;

- профессиональное общение как условие успешной профессиональной деятельности;

- прогнозирование успешности профессиональной подготовки специалистов в вузах; использование социальных технологий прогнозирования деятельности на основе комплексного анализа способностей, адаптационных, характерологических особенностей и мотивационных характеристик обучаемого;

- возможности прогнозирования профессиональной успешности специалиста с учетом анализа его подготовки, личностных свойств, направленности личности на основе использования алгоритма сравнения реального и должного состояния социального объекта (кандидата на должность, будущего специалиста).

Пути преодоления конфликта личных качеств человека и требований профессиональной деятельности, достижения соответствия между ними весьма

разнообразны. Это и профессиональный отбор, и подбор людей на рабочие посты, и подбор профессии для определенного человека, обучение, формирование профессионально важных качеств, изменение средств и условий труда, формирование индивидуального стиля деятельности и т.д.

Составляющими профессиональной успешности являются *когнитивная, ценностно-мотивационная, поведенческо-деятельностная, субъектно-психологическая, регулятивная и результирующая*, среди которых наиболее информативными являются *поведенческо-деятельностная* и *профессионально-направленная*, поскольку в значительной мере коррелируют с интегральными оценками профессиональной успешности специалистов разного рода профессиональной деятельности [2].

Профессиональная успешность специалиста в деятельности как комплекс приобретенных и приращенных личностных свойств рассматривается исследователями как интегральная характеристика результирующего блока развития личности и в первую очередь профессионального самосознания [2]. Выступая в форме определенного потенциала личности, она в последующем реализуется в качестве труда, качестве жизни специалиста, определяет качество кадровых ресурсов.

Рассматривая двойственность определения понятий «успех» и «успешность» как личностно-значимых достижений и как социально оцениваемых достижений, Н.В. Афанасьев считает, что нормы достижимой деятельности могут быть предметные, индивидуально относительные и социально относительные. При этом есть критерии объективного успеха, заданные обществом и применяемые к конкретному человеку другими людьми. Также существуют критерии субъективной личной успешности, формируемые самим человеком в виде переживаний и применяемые им самим для оценки собственной успешности и неуспешности. Объективные и субъективные критерии оценки успеха становятся содержательным компонентом «мотивационного Я» человека и изначально играют положительную роль ориентиров в деятельности [4].

По мнению Н.В. Самоукиной, на всех этапах развития человека как профессионала он действует в условиях двух групп факторов: объективных и субъективных, причем теоретически необходимо, чтобы система объективных профессиональных требований находилась в соответствии, взаимной согласности с субъективными особенностями и возможностями человека-профессионала.

Н.В. Самоукина к объективным факторам относит требования, нормы и ограничения, выдвигаемые со стороны профессии к его труду и наличию у него определенных свойств и особенностей (профессиональные знания, умения, навыки, профессионально

значимые качества), а к субъективным факторам – имеющиеся у данного работника задатки и способности, индивидуально-психологические свойства и особенности, его мотивацию и уровень притязаний, а также самооценку [10].

Достижение наивысших результатов в профессиональной деятельности, по мнению Е.Л. Холодцевой, является следствием адаптации. К формальным критериям адаптации исследователи относят усвоение всех элементов деятельности, успешность, соответствие эффективности и качества деятельности предъявляемым требованиям и нормам в профессии [12].

Н.В. Кузьмина, раскрывая понятие профессионализма личности и определяя профессионально важные качества личности как проявление психологических особенностей личности, необходимых для усвоения специальных знаний, способностей и навыков, а также для достижения общественно-приемлемой эффективности в профессиональном труде, считает, что таковые качества включают в себя следующие свойства: интеллектуальные (мышление), нравственные (поведение), эмоциональные (чувства), волевые (способность к самоуправлению), организаторские (механизм деятельности).

Как полагает Л.А. Ясюкова, для успешности овладения и осуществления деятельности особое значение имеет не столько уровень выраженности отдельных профессионально важных свойств личности, сколько характер их взаимосвязей. При существовании тесных и положительных взаимосвязей большинства личностных свойств происходит их усиление, при возникновении же антагонистических взаимосвязей между свойствами личности развитие одних сторон личности приводит к деградации других, что делает невозможным достижение высокого уровня профессионального мастерства.

В.П. Симонов выделяет в качестве основных факторов, служащих показателем эффективности профессиональной деятельности, актуальность деятельности как полное соответствие всех действий и операций поставленным целям и задачам; оптимальность (необходимость и достаточность) затрачиваемых усилий, средств, времени для достижения поставленных и решаемых в ходе деятельности задач; рациональность способов и приемов деятельности в ее органическом единстве, в ее взаимосвязи и взаимообусловленности; конкретность – как соответствие всех операций (действий) характеру направленности профессиональной деятельности [9].

Деятельность социальных работников, как и любая иная деятельность в рамках профессиональной деятельности в сфере «человек – человек», может характеризоваться разным уровнем ее качественных параметров, выполняться с большей или меньшей эффективностью, что определяется многими факторами, но

изначально зависит от тех личностных и профессиональных качеств социальных работников, необходимость в которых определяется содержанием и характером их профессиональной деятельности.

Крайне мало теоретических и эмпирических исследований, вскрывающих успешность профессиональной деятельности специалистов социальной сферы, не определены сами критерии оценки профессиональной успешности специалистов социальной сферы.

На наш взгляд, реализация такого плана теоретико-экспериментального исследования, которое даст возможность определить структурные компоненты феномена успеха и успешности и (или) рядоположенные понятия, помещая их в контекст психологических категорий и смыслов, а также механизмы, способствующие его достижению, позволит наиболее полно раскрыть данные понятия и управлять этими процессами в профессиональной деятельности.

Композиционная структура успеха и механизмы его достижения обращают нас к понятиям, в целом определяющим композиционную структуру успеха и раскрывающим основные механизмы его достижения.

По мнению Э.В. Галажинского, междисциплинарная природа исследуемого феномена и понимание современной социальной сферы позволяют рассматривать данное явление как открытую адаптивную социальную систему, которой, как и любой открытой самоорганизующейся системе, свойственны самодвижение, самореализация, саморазвитие. В свою очередь, «...самореализация личности должна быть направлена, прежде всего, на анализ источников активности, смена которых определяет и содержание деятельности, направленной на созидание человеком самого себя и удержание собственной целостности...» [1. С. 47].

В качестве композиционных основ структуры успеха, по мнению П.Д. Павленка, рассматриваются поведенческие характеристики социальных работников, специалистов, начальников отделов, руководителей коллективов и т.д., с одной стороны, и процессуальные организационно-личностные характеристики (направленность, мотивация, целеполагание, рефлексивность, взаимодействие с социальной сферой и т.п.) – с другой.

А.В. Карпов к данным факторам успешности профессиональной деятельности управленцев как представителей специалистов социальной сферы относит такие характеристики, которые обозначает понятием менеджерских характеристик и подразделяет их на две группы: 1) общесоциальные, так называемые биографические характеристики, свойственные «эффективному руководителю» (социально-статусные, культурно-образовательные, половозрастные и др.); 2) собственно личностные свойства «успешного руководителя», среди которых особое место занимает профессиональное самосознание.

Для описания совокупности индивидуальных качеств человека, включая и психологические, которые могут в большей или меньшей степени соответствовать требованиям профессии, ученые используют следующие понятия. Н.Д. Левитов, К.М. Гуревич, Е.А. Климов, О.Г. Носкова, Б.В. Кулагин, Н.С. Пряжников говорят о «профессиональной пригодности»; Е.М. Иванова, В.Д. Шадриков – о системе «профессионально важных качеств», М.А. Дмитриева свидетельствует о «профессионально значимых свойствах», Т.В. Кудрявцев, А.В. Сухарев, В.В. Сериков, Т.Ю. Базаров, Е.А. Аксенова отмечают наличие «готовности к труду (профессиональной деятельности)», С.С. Ильин – «психологической готовности к управленческим профессиям» [6]. Личностные переменные, как показывают многие авторы, оказываются более надежными предикторами эффективного руководства, чем, например, показатели когнитивных способностей, установок или демографические характеристики. Не только эффективность, но даже сама возможность реализации управленческих функций зависит от того, обладает ли человек такого рода личностными особенностями. В связи с этим определение личностных предпосылок, детерминирующих успешность профессиональной деятельности социальных работников, играет особую роль при осуществлении управленческой деятельности.

Вместе с тем в основном из-за сложности и многоплановости управленческой деятельности эта проблема остается все еще недостаточно изученной, а вопрос о составе и структуре особенностей профессионального самосознания детерминант успешности социальных работников в должной мере не решенным. Противоречивость и разногласия среди психологов лишь подчеркивают актуальность выявления необходимых особенностей самосознания, благодаря которым обеспечивается успешность профессиональной деятельности руководителя.

Практическая значимость этого вопроса очевидна и связана с тем, что только на основе его решения возможны разработка научно обоснованных и конструктивных процедур отбора специалистов социальной сферы, их оценка, распределение по рабочим постам в соответствии с индивидуально-психологическими особенностями и возможностями.

Кажется очевидным, что для определенных типов личности могут подходить определенные виды профессий. Существует множество разработанных специалистами профессиограмм, определяющих соответствие комплексов индивидуальных свойств требованиям профессии. Так, независимость, настойчивость и самодостаточность оказываются важными качествами для исследователя, а склонность к порядку и надежность важны для бухгалтера. С другой стороны, как показывает ряд исследований, внутри каждой профессии специалист стремится к выполне-

нию определенных функций, обусловленных личностной предрасположенностью к выбору поведенческой роли, – организатор или исполнитель, инициатор или последователь, формальный или неформальный лидер, «консультант» или «потребитель». Несовместимость выбранной (или освоенной под давлением обстоятельств) профессии с личностными качествами (например, руководитель с зависимым, симбиотическим характером) приводит к неудовлетворенности своей профессиональной деятельностью и неудовлетворенности жизнью в целом.

Оценка эффективности и надежности труда специалистов, осуществляющих ответственную деятельность в особых условиях, обычно носит весьма субъективный характер. На такую оценку влияют личные симпатии и антипатии, былые заслуги, звания и авторитет. Это справедливо для любой отрасли деятельности, и для социальной работы в том числе. Существуют современные методы, позволяющие с достаточно высокой точностью (более 80%) прогнозировать успешность профессиональной деятельности различных специалистов. Помимо обычной оценки уровня общего и профильного образования, наличия определенных навыков и опыта практической работы, руководителю необходимо решить весьма сложный вопрос о наличии или отсутствии у данного человека специальной трудоспособности, т.е. профессионально значимых качеств – индивидуальных особенностей, которые определяют его потенциальные или реализуемые способности к профессиональному обучению и успешной деятельности в какой-либо особой сфере или конкретной должности. Они формируются на основе генетических, медико-биологических, социальных и психологических факторов, неодинаковы для различных профессиональных групп, но общей тенденцией является возрастание уровня требований к специальной трудоспособности при нарастании тяжести условий деятельности и степени ответственности [5].

Результаты проведенного научно-теоретического исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Необходимо разделять понятия «успех» и «успешность», особенно применительно к психологическому аспекту изучения данных феноменов.

2. Успешность и успех тесно связаны с профессиональным самосознанием, однако на уровне практических исследований особенности этих взаимосвязей остаются нераскрытыми.

3. Профессиональная успешность может рассматриваться как интегральное качество личности профессионала, обеспечивающее специалисту в той или иной области устойчивость в динамично изменяющихся условиях, наиболее полное раскрытие индивидуального потенциала, его наращивание с учетом возникновения новых требований в современном обществе, на рынке труда, в сфере производства.

4. Более перспективным концептуальным подходом на наш взгляд является «категориальный» подход к исследованию успешности профессиональной деятельности, который показывает качественное различие структурных компонентов успешности специалистов в профессиональной деятельности.

5. Структурный анализ феномена успеха (успешности) позволит оценивать эффективность деятельности, связь с личностными особенностями специалистов, реализованность личности в профессиональной деятельности. Решение вопроса о структуре успеха (успешности) позволит приступить к оценке и прогнозу успешности профессиональной деятельности.

Литература

1. Галажинский Э.В. Самореализация личности: взгляд с позиции психоистории. Сообщ. 2 // Сибирский психологический журнал. 2000. Вып. 12. С. 47–50.
2. Галанина М.А. Воспитание профессиональной успешности студентов в педагогическом процессе колледжа: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006. 24 с.
3. Джемс У. Психология. М.: Педагогика, 1991.
4. Дильман Д.А. Организационный успех в феноменологическом поле социологии управления: концептуальные основания и эмпирические методы исследования: Автореф. дис. ... д-ра социол. наук. Волгоград, 2006. 55 с.
5. Жуков В.В., Комаров Н.Н. Прогнозирование успешности профессиональной деятельности медицинских работников в условиях чрезвычайной ситуации // Актуальные вопросы военной и практической медицины: Сб. тр. II науч.-практ. конф. врачей Приволжско-Уральского военного округа. Оренбург, 2001.
6. Климов Е.А. Реплика о структуре профессионализма и профессионала // Психология профессионала. М., 2003. 456 с.
7. Лингарт И. Американский прагматизм: Пер. с чешск. М.: Изд-во иностранной литературы, 1954. 256 с.
8. Родина О.Н. О понятии «успешность трудовой деятельности» // Вестник Московского университета. Сер. 14: Психология. 1996. № 3. С. 51–60.
9. Маркова А.К. Психология профессионализма. М., 1996. 308 с.
10. Самоукина Н.В. Психология профессиональной деятельности. 2-е изд. СПб.: Питер, 2003. 224 с.
11. Сумерки богов / Сост. и общ. ред. А.А. Яковлева; пер. М.: Политиздат, 1990. 398 с.
12. Холодцева Е.Л. Конкурентоспособность в системе разноуровневых характеристик личности специалистов социальной сферы: Дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2006. 214 с.

CRITERIONS FOR SUCCESSFUL PROFESSIONAL ACTIVITY OF SPECIALISTS IN SOCIAL FIELD

M.V. Teplinskih (Kemerovo)

Summary. The article presents scientific theoretic analysis of philosophical, sociological and psychological approaches to investigation of success and successfulness phenomenon. Conceptual approaches to the determination of the success of the professional activity are represented. The author presents an attempt of structural analysis of the factors of the success professional activity of specialists in social field.

Key words: successfulness, effectiveness, professional activity, professional success, subject of activity, factors of success.

РЕАЛИЗАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПОТРЕБНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ В УСЛОВИЯХ УНИВЕРСИТЕТСКОГО КОМПЛЕКСА

А.П. Картавецца (Прокопьевск)

Аннотация. Решается проблема приближения высшего образования к потребителю. Рассматриваются особенности развития филиалов вузов в малых городах на примере филиалов Кемеровского государственного университета.

Ключевые слова: образовательные потребности, университетский комплекс, проблемы развития, реализация, качество.

Самый мощный инвестиционный ресурс – человеческий потенциал – создается благодаря образовательной среде. Образованное общество и качество человеческого капитала являются той основой, которая позволяет в конечном счете обеспечить поступательное развитие государства по всем направлениям. В российском обществе начинают формироваться образы, формы и стандарты высококачественного образования, вырабатывается «иммунитет» против второсортного высшего образования с заниженными академическими, социальными и профессиональными параметрами и конкурентным потенциалом.

Мы живем в то время, когда стремительно меняются взгляды на высшее образование и его качество. Высшее образование из элитарного становится массовым. Спрос на него растет из года в год. Еще совсем недавно неосуществимой мечтой многих выпускников школ было получение высшего образования по месту жительства. Оставалось только завидовать молодым жителям крупных городов, которые могут учиться в различных заведениях, не покидая родного дома.

Образовательное учреждение высшей школы, расположенное в малом городе, – это скорее феномен, характерный до недавнего времени для развитых стран Европы и Америки. Особенностью России девяностых годов стало проникновение высшего образования на периферию – в малые города. Российская провинция получила возможность освободиться от «синдрома глухомани» и депрессивности, а ее жители – доступ к высшему образованию «дома», в родном городе. Повышение уровня образования, в свою очередь, необходимо в слабо развитых регионах, особенно в маленьких городах. С получением высшего образования происходит достаточно последовательное, предсказуемое формирование качеств профессиональной деятельности. Это не просто знания и навыки, хотя и они играют сегодня очень большую роль. Это еще и культура, и потенциал саморазвития, и развитые творческие способности, и позиции нравственности, и обостренное чувство социальной ответственности – полный комплект тех черт личности, которые превращают профессиональную деятельность в общественное благо. Высокий конкурс в вузы, постоянный рост издержек на оплату обучения, проживания, проезда – все это создавало и создает проблему для выпускников тех регионов, где недостаточно высокие доходы у населения. У родителей нет финансовой возможности обу-

чить детей в крупных городах. Для таких регионов возникают острые проблемы оттока наиболее конкурентоспособных выпускников, знания и навыки которых позволяют поступить в крупные вузы и на бюджетную основу; снижения общего уровня образования населения, а также дефицита квалифицированных кадров.

XXI в. для нашей страны – время стремительного развития и становления рыночных отношений, социальных преобразований, государственных реформ. А как известно, реформы и преобразования невозможны без глубоких знаний, поэтому так велик интерес молодежи к высшему образованию. Говоря о профессиональном образовании в России, территориально приближенном к потребителю, т.е. об образовании в филиалах и представительствах вузов в малых городах, Г. Зборовский, Е. Шуклина и Е. Тейтельман выделяют три группы его специфических функций: социальные, образовательные и личностные. Наиболее важными социальными функциями являются:

- формирование единого общероссийского образовательного пространства;

- демократизация через расширение социального состава студентов, предполагающая подключение к образованию представителей разных социальных слоев, что способствует выравниванию существующей асимметрии между социальным составом студентов и социальной структурой общества;

- социально-экономическое развитие малого города;

- оптимизация социально-профессиональной структуры малого города;

- социальная защита населения малого города;

- канал снижения социального напряжения;

- социокультурное развитие малого города;

- социальная компенсация населению, лишенному возможностей (материальных и иных) получить образование в крупных образовательных центрах, причем то, потребность в котором оно испытывает.

Что касается образовательных функций, то они заключаются в следующем:

- самосохранение системы профессионального образования за счет расширения рынка образовательных услуг;

- развитие новых методов и форм обучения, в частности дистантного;

- сохранение и экономическая поддержка преподавательского состава.

Личностными являются функции:

– формирования, развития и удовлетворения потребностей населения малого города в профессиональном образовании;

– удовлетворения через получение профессионального образования потребностей населения малого города в профессиональном самоопределении, становлении, развитии и повышении квалификации; статусном росте, социально-экономической и социокультурной адаптации; культурном развитии, материальном и моральном самоутверждении;

– инвестирования капиталовложений в собственное будущее [1].

Образовательные потребности населения малого города являются объектом региональной образовательной политики, которая «...направлена на развитие и формирование личности, удовлетворение социально-экономических, культурных и образовательных потребностей населения региона и создает условия для достаточно автономного функционирования и развития региональных образовательных систем» [2]. Образовательные потребности, их формирование и реализация, будучи обусловленными во многом характером региональной образовательной политики, увязываются с «проблемами занятости и трудоустройства населения, демографии, миграции, экологии и здоровья, безопасности и порядка, градостроительными проблемами и проблемами малого бизнеса» [3].

Образовательные потребности студентов малого города реализуются образовательными учреждениями различного типа, как государственными, так и негосударственными. Свои услуги населению предлагают различные учебные заведения, начиная от муниципальных и заканчивая столичными. Еще совсем недавно имидж столичных вузов был гораздо выше, учиться в их филиалах было престижно. Однако качество образования, эффективность такого обучения свидетельствуют, что не все лучшее сосредоточено в Москве и Санкт-Петербурге, многое, но не все. У каждого вуза, в том числе и провинциального, есть свои сильные стороны.

Перспективным направлением в этом плане является формирование региональных систем непрерывного профессионального образования, объединяемых в дальнейшем в единую систему непрерывного образования, создание университетского комплекса. Региональная система непрерывного образования ориентирована на максимальное удовлетворение запросов региона в номенклатуре специальностей и в уровне их подготовки (начальное, среднее и высшее профессиональное образование).

Региональный университет имеет определенный ареал своего влияния, который чаще всего вписывается в границы административно-территориальных образований – субъектов РФ. На самом деле университет должен быть центром науки, образования и

культуры своего региона, он должен заботиться о развитии цивилизованной сети своих филиалов в регионе, которые могли бы сделать образование не только доступным, но и качественным. Чтобы соответствовать статусу высшего учебного заведения, любой вновь созданный филиал должен решить основные задачи, без которых ему трудно будет существовать и развиваться:

– создание высшего учебного заведения, обладающего кадровым потенциалом, материально-техническими ресурсами, достаточными для подготовки квалифицированных специалистов в соответствии с социальным заказом города;

– удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии посредством получения высшего и послевузовского профессионального образования;

– подготовка, переподготовка и повышение квалификации работников с высшим образованием и научно-педагогических работников высшей квалификации;

– сохранение и преумножение нравственных, культурных и научных ценностей общества;

– распространение знаний среди населения, повышение его образовательного и культурного уровня.

Теория и практика управления в современных условиях предлагают новые оценки, характеристики, параметры, адекватные специфике переходной экономики. Вузы в этих условиях должны, во-первых, обеспечивать качественное, полноценное образование в соответствии с государственными образовательными стандартами; во-вторых, суметь наиболее полно удовлетворить потребности региона в кадрах соответствующей квалификации; в-третьих, обеспечить себе стабильные позиции на рынке образовательных услуг.

В условиях рыночной экономики и обостряющейся конкуренции политика каждого образовательного учреждения в конечном счете сводится к поддержанию и укреплению его конкурентоспособности.

Общеизвестно, что в долгосрочной перспективе конкурентоспособными в XXI в. будут лишь те вузы, которые смогут построить кооперативные и компромиссные отношения в образовательной региональной среде. Наличие в системе управления образовательных учреждений оперативно и гибко действующих структур, профессорско-преподавательского состава, постоянно повышающего свою квалификацию, обеспечивает их выживаемость в достаточно экономически нестабильном российском обществе.

К концу 90-х гг. XX в. в Кемеровской области накопились свои проблемы, которые формулировались следующим образом:

1. Сырьевая ориентация экономики региона привела к диспропорции в образовательном уровне населения – был низок процент людей (8–9%), имеющих высшее образование.

2. Индустриальный характер региона требовал значительного количества специалистов с высшим образованием, а значит, и создания своего вузовского центра.

3. Финансовые трудности населения и ряд других социальных проблем, которые ограничивали возможности получения образования в традиционных вузовских центрах.

4. Создание частных вузов и их филиалов в ряде территорий области при отсутствии у них сколь угодно серьезного материального, научного и педагогического обеспечения учебного процесса дезориентировало население и создавало конкуренцию государственным учебным заведениям без достаточной гарантии качества получаемого образования, отвлекая и без того скудные средства населения.

Изучение ситуации по состоянию кадрового обеспечения отдельных территорий области, поддержка и готовность к современной работе их местных органов управления, наличие энтузиастов в педагогических коллективах и материально-техническая обеспеченность показали, что реально филиалы могут быть образованы в городах Новокузнецке, Белове и Анжеро-Судженске. Чуть позже был решен вопрос об открытии филиала в Прокопьевске. Ведущей идеей, которой руководствовался ректорат Кемеровского государственного университета при формировании обособленных структурных подразделений, являлось приближение университетского образования к населению исходя из сложной социально-экономической ситуации (в частности, для снятия социальной напряженности).

В настоящее время в состав Кемеровского государственного университета входят шесть обособленных структурных подразделений: Новокузнецкий филиал-институт, Беловский институт (филиал), Анжеро-Судженский, Прокопьевский, Юргинский филиалы, представительство в г. Мариинске. Все эти подразделения, расположенные в разных частях области, обеспечивают доступность университетского образования для населения. ОСП являются тем центром, в котором концентрируются интеллигенция, научные кадры и решаются важные проблемы региона.

За сравнительно небольшой промежуток времени произошли заметные изменения, отвечающие основным задачам образования университетской сети:

– усилился приток интеллигенции в эти города (появились специалисты высшей квалификации – доктора, кандидаты наук);

– активизируется развитие научных исследований по целому ряду направлений;

– приближение высшего образования к населению городов значительно уменьшило напряжение экономики семьи: в целом в университете вырос контингент получающих высшее образование на террито-

рии как самих городов, так и их окружения, причем по специальностям, пользующимся повышенным спросом в каждой из территорий;

– улучшается состояние материальной базы учебных заведений благодаря решению экономических проблем с помощью городов (передача и ремонт зданий под учебные корпуса и общежития, оплата их содержания и коммунальных услуг, оснащение оборудованием, пополнение библиотек, оказание помощи в приобретении жилья для преподавателей и т.п.);

– каждый из филиалов, подобно головному вузу в областном центре, объединяя вокруг себя школы, гимназии, лицеи, подразделения послевузовского и дополнительного образования, является ядром непрерывного образования, входящим в единый университетский комплекс, позволяющий достигать оптимальных решений и повышать эффективность социально-экономического развития Кузбасса.

Проблема прогнозирования системы высшего образования на примере филиалов Кемеровского государственного университета в настоящее время приобрела особую актуальность. Филиалы, являясь звеном в сети обособленных структурных подразделений, участвуют в формировании региональной системы непрерывного профессионального образования, а также реализуют свой научный потенциал в целях развития территории. Важность этой работы подтверждена грантом Министерства образования, полученным по программе поддержки региональной научно-технической политики высшей школы и развития ее научного потенциала.

В процессе образовательной деятельности осуществляется тесное взаимодействие всех филиалов университета, это обусловлено общностью целей и задач, стоящих перед данными учебными заведениями. Для координации деятельности и обмена опытом работы систематически проводятся совместные совещания, в которых участвуют администрация, преподаватели и технические сотрудники филиалов.

Качество подготовки студентов филиалов обеспечивается рядом факторов:

– ориентацией учащихся ряда школ, лицеев и гимназий, средних профессиональных заведений Кемеровской области на целевую подготовку к обучению в филиалах, тесным сотрудничеством коллективов преподавателей филиалов с педагогическими коллективами школ, гимназий и лицеев, колледжей и техникумов;

– проведением тестового контроля знаний абитуриентов с целью выявления их потенциальных возможностей по освоению соответствующих профессиональных образовательных программ по специальностям;

– реализацией профессиональных образовательных программ, соответствующих требованиям ГОСТ и традициям университетского образования;

– тщательным подбором профессорско-преподавательского состава и привлечением к подготовке специалистов-практиков и ведущих ученых в соответствующих областях знаний;

– развитием учебно-методической и информационно-методической базы по каждой из реализуемых профессиональных образовательных программ.

Изменение экономических условий функционирования вузов, глобализация высшего профессионального образования, вхождение в Болонский процесс, постановка новых концептуальных и программных требований перед вузами России Правительством РФ, Минобрнауки России, Федеральным агентством по образованию, связанных с обеспечением качества образования при минимальных государственных затратах, делают насущным смещение фокуса управленческих проблем с оперативного, повседневного решения задач вузовской жизни на перспективные стратегические цели, связанные с развитием его филиалов, с определением собственного места в образовательном, научном и социокультурном пространстве Кузбасса. Поэтому сегодня очень остро стоит вопрос о конкурентоспособности не только филиалов, но и вузов в целом.

Обитатели рыночных ниш – филиалы вузов, оказывающие образовательные услуги в основном по заочной форме обучения и бакалавриату (сюда можно отнести также практически все негосударственные образовательные учреждения высшего профессионального образования). Например, Кузбасский институт экономики и права, филиалы Томского государственного университета и Томского политехнического университета, Восточный институт экономики, гуманитарных наук, управления и права (Новокузнецкое представительство), филиал НОУ «Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права» в г. Прокопьевске, Современная гуманитарная академия (Кемеровский филиал), Филиал российского заочного института текстильной и легкой промышленности в г. Кемерово, филиал Российского государственного профессионально-педагогического университета и т.п.

Их конкурентными преимуществами являются низкая цена на оказание образовательных услуг; низкие входные барьеры, наличие ускоренных программ. То есть малая известность некоторых вузов компенсируется значительно более легким получением диплома. А то, насколько эффективно и целесообразно такое обучение, можно было увидеть на примере филиала Уральского государственного университета. Его представительство просуществовало в Прокопьевске три года и закрылось, оставив своих студентов ни с чем, т.к. практически все студенты не смогли продолжить свое обучение в Екатеринбурге. И такой пример не единичен.

Сегодня формирование системы высшего профессионального образования является наиболее опасным и более жестким вызовом не только для филиалов, но и для вузов, не имеющих стратегического видения своего развития и эффективного взаимодействия с внешней конкурентной средой. В то же время проводимые реформы высшего профессионального образования представляют собой не только угрозы, но и возможности для развития вузов. Чем они окажутся для отдельного филиала – угрозой или расширением возможностей, во многом зависит от готовности самого филиала к переменам: к четкому позиционированию на рынке, видению перспектив развития, наличию ресурсов и инструментов решения выявленных проблем менеджмента качества, готовности внутривузовского менеджмента к новым решениям. Поэтому необходимо направлять значительные усилия на обеспечение наиболее оптимальных условий функционирования, на конкурентные преимущества. Для филиалов Кемеровского государственного университета они видятся в следующем:

– наличие государственных лицензий по специальностям высшего и среднего профессионального образования;

– современная материально-техническая база;

– наличие квалифицированных кадров;

– активное повышение профессионального уровня, направленность на повышение творческого потенциала преподавателей филиала;

– наличие молодого работоспособного коллектива;

– единая компьютерная сеть с выходом в Интернет;

– возможность разработки и издания собственных научно-методических материалов;

– предоставление возможности получения высшего образования на бюджетной основе;

– плодотворное сотрудничество администраций городов с ректоратом университета.

Таким образом, с созданием филиалов университета при активном участии факультетов и кафедр головного вуза реализуется идея формирования региональной университетской сети, охватывающей основные территории области. Практика показала, что создание филиалов способствовало решению целого ряда социально-экономических проблем:

– положительно повлияло на улучшение демографической ситуации (уменьшился отток молодежи из родного города);

– способствовало решению кадровых проблем предприятий и организаций города (возможность повышения квалификации специалистов, имеющих высшее и среднее профессиональное образование на базе филиала);

– расширился профессиональный выбор молодежи;

– повысилась доступность высшего образования для семей с низкими доходами (обучение на контракт-

ной основе в родном городе значительно дешевле обучения на бюджетных местах даже в областном центре);

– повышается культурный уровень жителей города;

– улучшается социально-психологический климат в городе;

– уменьшился отток денежных средств, затрачиваемых на обучение вне родного города, а это, в свою очередь, способствует повышению благосостояния жителей и городского бюджета;

– появилась возможность создания новых рабочих мест (учебно-вспомогательного персонала).

Формирование филиалов в рамках крупного университетского комплекса выполняет двоякую задачу. Во-первых, обеспечивается устойчивость базового вуза как комплекса нового типа, превращающегося в региональный образовательный центр; расширяются возможности дополнительных заработков преподавателей. Во-вторых, дается новый импульс местному развитию за счет создания образовательного учреждения и реализации образовательных потребностей личности в условиях университетского комплекса.

Литература

1. Зборовский Г., Шуклина Е., Тейтельман Н. Образовательные потребности студентов в малом городе // Высшее образование в России. 2004. № 9.
2. Зимирев Г.И. К вопросу о региональной политике в Читинской области // Национальная идея: образование и воспитание. Москва; Омск, 2003.
4. Поншакова Н.А. Высшее образование: проблемы регионализации в современной России. Екатеринбург; Чита, 2002. С. 77.

THE REALIZATION OF EDUCATIONAL NEEDS OF PERSONALITY IN UNIVERSITY COMPLEX

A.P. Kartavtseva (Prokopyevsk)

Summary. The approach of higher education to the consumer. Problems of development of university's branches in towns, peculiarities of developments of Kemerovo state university branches.

Key words: educational needs, university complex, problems of development, realization, quality.

ОРГАНИЗАЦИЯ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ: ЭРГОНОМИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

З.В. Крецан (Кемерово)

Аннотация. Рассматриваются основные этапы становления и развития эргономики, особо выделяется взаимосвязь данной науки с образованием. Акцентируется внимание на основных способах восприятия информации и визуализации знаний в сфере образования. Показано, что использование принципов когнитивной эргономики и учет эргономического аспекта при организации воспитательно-образовательного процесса в вузе влияет на повышение качества обучения студентов в вузе.

Ключевые слова: эргономика, когнитивная эргономика, воспитательно-образовательный процесс, обучение, визуализация.

Для современной системы образования учет эргономического аспекта при организации воспитательно-образовательного процесса является актуальным. По мнению некоторых авторов [3, 8], эргономика сегодня – это образ мышления. Название «эргономика» было выбрано в связи с тем, что новая область знаний не принадлежала полностью ни к одной из ранее известных наук. Для обозначения новой научной области был использован термин «эргономика», впервые предложенный еще в 1857 г. польским естествоиспытателем Войтехом Ястшембовским, опубликовавшим работу «Очерки по эргономии, или науке о труде, основанной на закономерностях науки о природе» [10. С. 108].

В некоторых странах эта научная дисциплина имеет иные названия: в США – «исследование человеческих факторов», в ФРГ – «антропотехника» и др.

Эргономика (от гр. «ergos» – работа, действие; «nomos» – закон) – новая научная дисциплина, возникшая в результате слияния двух одновременно действующих процессов: дифференциации и интеграции научных знаний.

Дифференциация нашла отражение в выделении эргономики из науки о трудовой деятельности человека, а интеграция – в использовании областей знаний, смежных с трудовой деятельностью человека. Эргономика возникла на стыке наук о технике, человеке и его деятельности. Поэтому объектом исследования эргономики является система «человек – техника – среда», а предметом исследования – трудовая деятельность человека. Для эргономики важны эффективность и качество деятельности человека, его работоспособность, физическое и психическое благополучие.

Развитие производства вызвало необходимость учета психологической стороны процесса труда, поэтому были исследованы психологические свойства человека в процессе труда: восприятие, память, мышление, способность концентрировать внимание и др., а также разработаны некоторые психодиагностические методы профессионального отбора.

В конце XIX и в начале XX в. в промышленно развитых странах мира (США, Англии, Германии, Японии и др.) организовывались специальные лаборатории, кафедры и институты, изучавшие влияние трудовых процессов и производственной среды на

организм человека. В это время бурно развивались психология, физиология и гигиена труда.

Российские ученые сформулировали в 20–30-е гг. XX в. принципиально иной подход к организации труда – проектирование и создание технических средств и технологических процессов, обеспечивающих человеку нормальные условия работы, охрану труда и здоровья работающих.

Поэтому в качестве основных проблем научной организации труда и психотехники рассматривались утомляемость, индивидуальные отличия, отбор, профориентация и т.п. Разработчиками этого направления были В.М. Бехтерев, А.К. Гастев, С.Т. Геллерштейн и др. Они предложили создать новую научную дисциплину – эргологию (учение о работе человека – В.Н. Мясищев), или эргонологию (учение о законах работы – В.М. Бехтерев). Однако эта идея не была осуществлена, и СССР в области этих разработок был «успешно» отодвинут на вторые позиции в мировой эргономической науке [10. С. 140].

К 40-м гг. прошлого столетия во многих областях техники, физиологии, биологии, психологии и других наук были достигнуты успехи, использованные в годы Второй мировой войны для создания оружия и сложной военной техники, в которой производительность системы «человек – машина» была ограничена возможностями человека, а не машины. Этот новый подход к решению проблем потребовал привлечения к совместной работе специалистов различного профиля – инженеров, анатомов, физиологов и психологов.

После Второй мировой войны начались работы по обобщению достигнутого опыта и применению его к решению промышленных проблем. Важным шагом в этом направлении было образование в 1949 г. в Англии Эргономического научно-исследовательского общества. Так возникло объединение ученых смежных научных дисциплин для совместной работы по решению общих проблем в проектировании эффективной трудовой деятельности человека, использующего в процессе работы технические средства и системы [5, 10].

Научно-техническая революция способствовала развитию эргономики в США, Японии, ФРГ, Англии и других промышленно развитых странах. Об этом свидетельствуют многочисленные публикации,

создание специальных ежемесячных журналов, подготовка кадров в области эргономики.

Дальше развитие эргономики шло по пути исследования все более сложных свойств человека. С одной стороны, это более сложные психические функции – познавательные способности (когнитивная эргономика), мыслительные способности [9]. С другой стороны, это целостные характеристики поведения: стресс, психическое здоровье, удовлетворенность трудом – направление, получившее название «гуманизация труда» [3].

Развитию гуманизации труда способствовали два фактора: во-первых, оказалось, что удовлетворение неспецифических потребностей, например такой, как удовлетворенность трудом, приводит к повышению производительности труд; во-вторых, то, что многие новые производства, основанные на современной технологии, могут функционировать только в том случае, если учтены общечеловеческие потребности работника.

Эргономические знания помимо труда стали проникать в различные сферы деятельности – досуг, медицину, обучение и т.д. [5, 8]. Труд в современном производстве меняет свое качество: в нем неразрывно связаны собственно производительный труд, обучение.

Эргономика начинает учитывать даже национальные особенности работающего контингента [11]. Эргономика вступает в новый этап своего развития – становится «необходимым и основным компонентом планирования и разработки проектов, которые связаны с взаимодействием людей и машин» [11. С. 20]. Эргономика на начальном этапе брала человека в очень узком аспекте, односторонне – как фактор, вносящий свой вклад в возникновение инцидентов. Недаром первоначально пытались представить человека в виде блок-схем и формул. В этом смысле любое расширение модели человека, которая кладется в основу проектирования и организации его деятельности, является гуманизацией. Цель гуманизации труда – не допускать чрезмерных нагрузок.

Этому принципу не изменила и современная эргономика. Только компенсирует она более сложные психические функции. Если вначале эргономисты занимались в основном анализаторами, то сейчас – мышлением, отношением к работе и т.п. Как показал анализ, при этом «при существенном изменении целевой ориентации эргономики основные задачи, решаемые в ее рамках, практически не изменились» [3. С. 45].

Гуманизация труда включает в себя:

- охрану от недопустимых физических условий труда;
- приспособление трудового процесса к физическим и умственным возможностям человека;
- предотвращение психического стресса, вызванного темпом работы, ее продолжительностью и монотонностью;

– исправление условий труда, включая организацию профессиональной деятельности, проектирование профессии, создание оборудования;

– участие людей в развитии, планировании и выработке основных стратегий улучшения их труда, домашних условий и организации досуга [3. С. 50].

Современные исследования оценки социально-экономической эффективности внедрения эргономики подтверждают, что «эргономические мероприятия дают от 2 до 5% повышения производительности труда». В настоящее время практически все средние и крупные промышленные предприятия экономически развитых стран имеют в своем штате специалистов по эргономике.

В психологической литературе развитие эргономики характеризуется по десятилетиям:

- 1950-е – военная эргономика;
- 1960-е – промышленная эргономика;
- 1970-е – эргономика товаров широкого потребления;
- 1980-е – интерфейс «человек–компьютер» и эргономика программного обеспечения;
- 1990-е – когнитивная и организационная эргономика [10].

В России эргономика как самостоятельная научная дисциплина начала развиваться в 50-е гг. XX в. В 1972 г. в Москве была проведена Международная конференция ученых и специалистов стран – членов СЭВ по вопросам эргономики, способствовавшая дальнейшему развитию и координации научных исследований и практическому внедрению их результатов в сферу производства. В 1992 г. Россия была принята в Международную эргономическую ассоциацию. В настоящее время координацией работ в области эргономики занимается Всероссийский научно-исследовательский институт технической эстетики (ВНИИТЭ), созданный в 1962 г. Институт базирует свои исследования и разработки на использовании компьютерных технологий и программ, рассматривая их как современную техническую основу создания высококачественной продукции.

К концу XX в. выделились 3 направления внутри эргономики:

1. Эргономика физической среды, рассматривает вопросы, связанные с анатомическими, антропометрическими, физиологическими и биомеханическими характеристиками человека, имеющего отношение к физическому труду. Идет поиск разрешения наиболее актуальных проблем, в них включаются: рабочая поза, обработка материалов, расстройства опорно-двигательного аппарата, компоновка рабочего места, надежность и здоровье.

2. Организационная эргономика решает вопросы, связанные с оптимизацией социотехнических систем, включая их организационные структуры и про-

цессы управления. Рассматриваются системы связей между индивидуумами, управление групповыми ресурсами, разработка проектов, кооперация, групповая работа и управление.

3. Когнитивная эргономика пытается выявить связь психических процессов (восприятие, память, принятие решений и др.) с вопросами взаимодействия человека с другими элементами системы. Рассматриваются такие проблемы, как умственный труд, принятие решений, квалифицированное выполнение, взаимодействие человека и компьютера; акцент делается на подготовке и непрерывном обучении человека при проектировании социотехнической системы.

Таким образом, становление и развитие эргономики отражает объективные потребности общественного производства в синтезе достижений социально-экономических, естественных и технических наук применительно к задачам исследования и проектирования организации труда, повышения его эффективности и качества.

Эргономика так или иначе связана со всеми науками, предметом исследования которых является человек как субъект труда, познания и общения. Мы считаем, что взаимосвязь образования и эргономики сегодня может рассматриваться как инновационное обучение, т.е. обучение, ориентированное на создание готовности личности к переменам в обществе, к разнообразным формам мышления, способности к сотрудничеству с другими людьми [2. С. 92].

Мы придерживаемся точки зрения авторов (С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Г.В. Залевский и др.), которые показывают «недостаточную сформированность уровневых и комбинаторных свойств интеллекта, низкий уровень рефлексии, что затрудняет переработку социально-психологической информации на когнитивном уровне и возможность адекватных, а значит, эффективных способов реагирования» [2. С. 92; 4]. Это влияет на профессиональное становление будущих специалистов и является основанием для использования в процессе обучения методов, способствующих развитию интеллектуальной сферы личности.

Исследователь А.А. Криулина в работе «Эргоди-зайн образовательного пространства» [8] пишет, что начиная с 1986 г. в журнале «Ergonomics Abstracts» появляется новая предметная область – Education (Образование), посвященная эргономическим проблемам образования.

Вместе с тем интерес к проблемам образования начал формироваться у эргономистов гораздо раньше. Еще в 1980 г. при Обществе по человеческим факторам была создана специальная группа для определения перспективных направлений эргономики. Среди восьми предложенных направлений было создание систем обучения и тренировки. К этому необходимо добавить, что длительное время данное направление

в эргономике развивалось только применительно к профессии оператора, т.е. человека, деятельность которого связана с техникой или опосредована ею.

По мнению В.Д. Паронджанова [12], эргономика – это наука о том, как сделать сложную и нудную работу легкой и приятной. Эргономика образования опирается на идеи когнитивной эргономики (эргономики познания) и пытается применить их к сфере образования. Когнитивная эргономика – это наука о том, как облегчить и улучшить умственную работу. Эргономика образования – это наука о том, как облегчить и улучшить учебную деятельность. Рассмотрим, как может влиять эргономика на организацию воспитательно-образовательного процесса в вузе.

Воспитательно-образовательный процесс вуза включает в себя процессы воспитания, обучения, формирования и развития, и все они направлены на «рождение» образованной личности. Этому способствуют деятельность студентов и преподавателей, психологический микроклимат как в студенческой среде, так и в преподавательской, материально-техническое оснащение учебного заведения, установившиеся и устанавливающиеся внешние связи и др. [6–8].

Мы делаем акцент на эргономическом аспекте организации процесса обучения, потому что в современной системе обучения:

- меняются способы приобретения знаний;
- открываются возможности для обновления содержания и методов преподавания;
- изменяется роль преподавателя в учебном процессе (постоянный диалог, преобразовывающий информацию в знание и понимание);
- расширяется доступ к образованию.

Одной из характеристик современного общества является информационная насыщенность, а одним из основных процессов, характерных для информационного общества, – процесс производства, переработки, транспортировки и использования знаний. «Важно найти адекватные приемы, позволяющие фиксировать, как и какая информация включается в образ мира человека, начинает ли она влиять на профессиональное мышление...» [7. С. 96].

Современное общество требует качественно нового уровня знаний и образования. Можно выделить два процесса: производство знаний и потребление знаний. Поскольку знаний накопилось много, то появились и новые концепции получения знаний: концепция образования в течение всей жизни (life long education) и концепция непрерывного образования (education permanent) и т.д. В связи с этим одним из требований современности является кардинальное повышение производительности труда обучающихся при одновременном улучшении качества получаемых знаний с учетом эргономических аспектов (сохранение здоровья, комфортности, безопас-

ности должно быть направлено на развитие личности). Время, затрачиваемое на учебу, должно использоваться эффективно и экономно.

Таким образом, с одной стороны, у человека есть потребность в овладении большим объемом знаний, а с другой стороны, ограничены возможности человеческого мозга перерабатывать поступающую информацию. Учитывая это противоречие, некоторые авторы [1, 8, 12] выделяют следующее:

- процесс познания и понимания учебного материала – один из наиболее сложных видов интеллектуальной деятельности;
- производительность этого труда недопустимо мала и существенно отстает от растущих потребностей;
- чтобы переломить неблагоприятные тенденции, необходимо резко поднять производительность (скорость) понимания учебных материалов;
- необходимо кардинально улучшить качество учебных материалов, увеличить степень их понимания.

Процесс познания и понимания учебного материала – один из наиболее сложных видов. При традиционных формах обучения производительность интеллектуальной деятельности катастрофически мала и постоянно отстает от растущих потребностей. С точки зрения Г.В. Букаловой, повышение продуктивности учебной деятельности возможно за счет улучшения эргономического качества учебного материала. Важно рассматривать учебную деятельность студентов как труд и разрабатывать методы повышения производительности этого труда.

Оператор работает со средствами отображения информации. Эргономистами разработан ряд правил проектирования средств информации для оператора. Они должны:

- предоставлять возможность работать с информационно-знаковой моделью;
- быть адекватными реальной ситуации;
- соответствовать закономерностям и особенностям человеческого восприятия;
- быть наглядными;
- соответствовать задачам трудового процесса;
- соответствовать возможностям приема информации человеком.

Ключевую роль играет понимание оператором отображаемой ситуации.

Информационная модель – зрительная сцена + звуковые сигналы – должна позволить оператору понять суть проблемы быстро и без трудоемкого анализа [12]. Содержание дисциплин, особенно для студентов гуманитарных факультетов, представляется в виде букв, слов, математических символов, таблиц, графиков, чертежей, другими словами, как определенная знаковая система. В связи с этим чем выше эргономическое качество знаковых систем, представляющих учебную информацию, тем меньше интеллектуальных усилий

затратит студент на её восприятие и понимание, тем быстрее он усвоит новые порции учебного материала и больше познавательной работы выполнит в единицу времени, т.е. с большей производительностью. Таким образом, эргономизация знаковых систем учебной дисциплины повышает «понимаемость» материала. При этом «понимаемость» представляется как свойство минимизации интеллектуальных усилий [1]. Необходимо заметить, что эргономизация – это именно улучшение форм представления информации. Следовательно, возможно использование эргономических правил и закономерностей инженерной психологии, применяемых при проектировании средств отображения информации. Специалистами по эргономике разработаны многочисленные правила, которые должны удовлетворять оптимальные формы представления информации для оператора. Учебная информация изучаемых в вузе дисциплин в определенной степени является аналогом информации, отображаемой на пульте оператора, т.к. в том и другом случае используются формы кодирования оптической информации.

С точки зрения В.Д. Паронджанова, вопрос об оптимальности формы представления знаний, обладающих наивысшим эргономическим качеством, – основной вопрос эргономики образования. Поиск оптимальных форм представления учебной информации требует обратить внимание в сторону физиологии – устройства глаза человека. С позиции зрительного анализатора любой учебный материал – это оптическое явление. Физиологи считают, что глаз человека может работать в двух режимах: симультанном и сукцессивном. Симультанный режим обеспечивает быстрый обзорный прием информации с помощью периферического зрения. При сукцессивном режиме происходит медленный прием деталей информации. Если воспринимается длинный словесный текст, то глаз и мозг работают преимущественно в медленном сукцессивном режиме. Восприятие же чертежей, схем, формул включает в действие быстрый симультанный режим восприятия. Человек получает учебную информацию в основном через глаза и уши. Но вот что любопытно. Ухо содержит 15 500 чувствительных элементов (рецепторов), а глаз – 126 миллионов, т.е. в 8 000 раз больше. Это значит, что скорость передачи учебной информации через глаза потенциально может быть в 8 000 раз выше, чем через уши.

Такое численное превосходство говорит о том, что с точки зрения увеличения скорости обучения зрительная форма представления учебной информации имеет колоссальные преимущества по сравнению со звуковой.

Принципиальный недостаток учебных текстов состоит в том, что они не представляют возможности использования огромных резервов зрительного восприятия и работы мозга человека в скоростном

симультанном режиме. При этом из-за низкой скорости зрительного восприятия информации наблюдается и низкая скорость ее обработки.

Зрительный анализатор человека создан эволюцией для быстрого восприятия огромных массивов информации. Необходимость же работать при чтении линейного текста в неэффективном сукцессивном режиме резко снижает высокоскоростную природную способность зрительного и умственного восприятия.

Чтобы увеличить коммуникативную мощь сообщения, нужно знать и уметь использовать эргономические правила. Эти правила позволяют выбрать надлежащую организацию текста, провести грамотную структуризацию учебного материала, увеличить степень понимания информации. Они лежат в осно-

ве многочисленных норм издательского дизайна, позволяют придать сообщению визуальную привлекательность. Но самое главное – они дают возможность эффективно регулировать сознательные и бессознательные процессы, протекающие в мозгу студентов, повышая их эффективность и продуктивность. В настоящее время идеи эргономики распространяются все шире. Использование научно-обоснованных и эффективных эргономических приемов позволяет облегчить и сделать более производительным умственный труд студентов.

Таким образом, учет эргономического аспекта организации воспитательно-образовательного процесса в вузе, а именно в процессе обучения, будет способствовать повышению качества высшего образования.

Литература

1. Букалова Г.В. Когнитивная эргономика – средство интенсификации учебного процесса инженерных дисциплин. Орел, 2006.
2. Бохан Т.Г. Профессионально-личностный подход в подготовке психологов // Сибирский психологический журнал. 2000. № 12. С. 91–93.
3. Генисаретский О.И. Самообразы и личностные образцы деятельности / О.И. Генисаретский, Н.А. Носов // Методологические проблемы проективной деятельности в эргономике. М., 1989. С. 44–59.
4. Залевский Г.В. Концепция открытого образовательного пространства (проект) / Г.В. Залевский, Г.Н. Прокументова. Томск, 1998.
5. Зинченко В.П. Основы эргономики / В.П. Зинченко, В.М. Мунипов. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1979.
6. Козлов В.В. Этапы реализации педагогического мастерства в преподавании / В.В. Козлов, Н.А. Качанова // Проблемы психологии и эргономики. Тверь; Ярославль, 2001. № 6. С. 38–42.
7. Краснорядцева О.М. Психодиагностический прием реконструкции профессиональных ценностей // Сибирский психологический журнал. 2004. № 19. С. 94–97.
8. Криулина А.А. Эргодизайн образовательного пространства: Размышления психолога. М.: ПЕР СЭ, 2003. 192 с.
9. Ломов Б.Ф. Научно-технический прогресс и средства умственного развития человека // Психологический журнал. 1985. Т. 6, № 6.
10. Мунипов В.М. Эргономика: человекоориентированное проектирование техники, программных средств и среды: Учебник / В.М. Мунипов, В.П. Зинченко. М.: Логос, 2001. 356 с.
11. Мунипов В.М. Современное состояние и тенденции развития эргономики за рубежом. М., 1987.
12. Паронджанов В.Д. Учебник XXI века: он может быть эффективнее в 8 000 раз. М., 2007.

EDUCATIONAL AND TRAINING PROCESS AT AN INSTITUTE OF HIGHER EDUCATION: ERGONOMIC ASPECT
Z.V. Kretsan (Kemerovo)

Summary. The article runs about the main stages of ergonomics formation and development and emphasizes its connection with education. Special attention is paid to the principle methods of information perception and knowledge visualization in the sphere of education. The author comes to the conclusion that the usage of the cognitive ergonomics principles and taking into account the ergonomic aspect in the process of education at an institute of higher education raises the quality of education (teaching).

Key words: ergonomics, cognitive ergonomics, process of education, teaching, visualization.

ПРОБЛЕМА ТОЛЕРАНТНОСТИ В КОНТЕКСТЕ ЦЕННОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Е.В. Кривцова, Т.Н. Мартынова (Кемерово)

Аннотация. В статье рассматривается толерантность в аспекте ценностного самоопределения студенческой молодежи. Раскрываются такие понятия, как «толерантность», «ценностное самоопределение».

Ключевые слова: ценностное самоопределение, ценности, ценностные ориентации, толерантность.

Для современного общества характерны глобальные перемены, которые охватили все сферы человеческого бытия – экономику, политику, право, образование и т.п. В процессе этих перемен прежние ценностные ориентиры себя изжили, а новые еще недостаточно сформированы, четко не определены и не стали осознанными настолько, чтобы личность почувствовала себя свободной и уверенной. Отсюда повысился интерес к личности, к ее особенностям и различным аспектам взаимоотношений в обществе, возникла потребность исследовать процесс самоопределения личности в новых условиях.

Самоопределение личности – сложная научная проблема, которая имеет философский, социологический, психологический и педагогический аспекты. В силу этого обстоятельства предпринимаются различные подходы к определению этого понятия.

В философии самоопределение рассматривается в русле традиционных вопросов – что такое человек, каков смысл человеческой жизни, а также вопросов о свободе воли, сущности сознания, взаимоотношения человека и общества (Ж.Ж. Руссо, И. Кант, А. Шопенгауэр, Ф. Ницше, М.Л. Розов, Н.И. Кузнецова, П. Шульц, Л.М. Архангельский, А.А. Гусейнов, О.Г. Дробницкий и др.).

С точки зрения социологии самоопределение относится к поколению в целом, характеризует его вхождение в социальные структуры и сферы жизни (М.Р. Гинзбург, И.С. Кон, К.А. Альбуханова-Славская, А.В. Петровский и др.).

В психологическом подходе (С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, В.Ф. Сафин, А.К. Маркова, В.И. Слободчиков, Е.Л. Климов, И.В. Дубровина, Н.В. Самоукина, С.А. Боровикова, В.Д. Братина, Ю.В. Поваренков, М.Х. Титма, З.А. Решетова, Е.П. Ермолаева и др.) подчеркивается не только зависимость личности от обстоятельств и условий жизни, но и зависимость социума от личности. При этом личность выступает как субъект самоопределения.

Для наших исследовательских целей наиболее близок подход К.А. Альбухановой-Славской, которая полагает, что самоопределение – это «...осознание личностью своей позиции, которая формируется внутри координат системы отношений. При этом самоопределение зависит от того, как складывается система отношений к коллективному субъекту, к своему месту в коллективе и другим членам. Это сво-

бодное избрание человеком своей судьбы» [1]. Механизм самоопределения, по ее мнению, – интеллектуальная работа по рефлексии жизненной ситуации. Центральным моментом самоопределения является собственная активность, осознанное стремление личности занять определенную позицию.

Для уточнения понятия «самоопределение» исследователи (М.Р. Гинзбург, Н.Н. Истомина, Н.С. Пряжников и др.) выделяют различные его типы: жизненное, личностное, профессиональное, самоопределение в культуре, ценностно-смысловое и т.д.

М.Р. Гинзбург обозначает личностное самоопределение как ценностно-смысловое, или самоопределение относительно ценностей, которое выступает основанием собственного развития [3]. Ценностно-смысловое самоопределение порождает и обуславливает самоопределение личности в социальной, профессиональной, семейной и других сферах жизни общества.

В своих исследованиях В.Д. Повзун, Е.А. Латуха предложили выделить ценностное самоопределение как самостоятельный тип. С точки зрения данных авторов, именно ценностное самоопределение помогает понять суть отношений между «образом Я» и ценностями. По мнению В.Д. Повзуна, ценностное самоопределение является основой любого другого вида самоопределения, поскольку переоценка ценностей происходит на протяжении всей жизни человека и для каждой конкретной личности существует проблема соотношения ценностей общества с ее собственными ценностями, т.е. проблема ценностного самоопределения.

Говоря о сущности ценностного самоопределения, большинство авторов (Е.А. Латуха, В.Д. Повзун, А.В. Кирьякова, Е.В. Кострюкова, Т.А. Носова, А.А. Преснов) делают акцент на том, что это прежде всего процесс, акт и результат выбора человеком собственной позиции, целей и средств самореализации и саморазвития в конкретных обстоятельствах жизни; механизм обретения и проявления человеком внутренней свободы, осуществляемой на основе ценностных ориентаций как результат сложного динамического образования [10].

Как отмечает В.Д. Повзун, ценностное самоопределение личности выступает как условие взаимодействия «человек – мир» [9]. На разных уровнях этого взаимодействия самоопределение проявляется в нахождении личностью своего места в мире, в отношении к общечеловеческим ценностям и проблемам,

в определении своего места в системе общественных отношений, в функционально-ролевой интерпретации своего социального статуса и формировании ценностно-смыслового ядра личности.

По мнению Е.А. Латуха, ценностное самоопределение – это «...сложный процесс вхождения личности в социум, предполагающий поиск смысла профессиональной деятельности и согласованность ценностных ориентаций личности. Это процесс развития ценностного отношения к явлениям действительности в ценностные ориентации в сфере жизненно важных интересов личности» [7].

Своеобразие подхода к проблеме ценностного самоопределения студенческой молодёжи заключается в изучении развивающейся личности, предполагающем раскрытие психологических механизмов усвоения и осмысления социального опыта, того, как происходит эмоциональное восприятие достигнутого, как соединяет студент на этапе своего личностного и профессионального становления то, чего он хочет, с тем, что он может и что надо обществу [5].

По нашему мнению, ценностное самоопределение – это незавершаемый процесс выстраивания и систематизации личностью иерархии ценностей, в ходе которого устанавливаются отношения в разных сферах жизнедеятельности индивида.

Таким образом, ценностное самоопределение личности – это сложный психологический феномен, который представляет собой процесс обретения личностью смысла, целей и ресурсов собственной жизни в пространстве и времени.

Как и любой процесс, ценностное самоопределение имеет этапы развития. О.И. Генисаретский выделил следующие этапы (фазы) развития ценностного самоопределения: «поиск – выбор – устройство – обитание» [2].

А.В. Кирьяковой эти этапы (фазы) представлены несколько иначе. Процесс ценностного самоопределения начинается с поиска, затем следует оценка – выбор – проекция. По мнению автора, выбор – центральное звено в этапах ценностного самоопределения, ведущий личностный механизм, обеспечивающий ценностное самоопределение человека в любой сфере жизнедеятельности. Выбор обнаруживает, формирует и закрепляет ценностные отношения личности, приобретающие статус ориентации [10].

В классификации, предложенной группой авторов – Е.В. Кострюковой, Т.А. Носовой, А.А. Пресновым – выделены несколько этапов (фаз) развития ценностного самоопределения.

Фаза присвоения личностью ценностей общества. Для этой фазы характерно выстраивание иерархии системы ценностных ориентаций. *Фаза преобразования* личности на основе ценностей. Базируясь на присвоенных личностью ценностях, происходит преобразо-

вание «образа Я», который развивается во взаимодействии «Я – реальное» – «Я – идеальное» – «жизненный идеал». *Фаза прогноза* (центральный компонент ориентации) – завершающая, обеспечивает формирование жизненных перспектив личности как критерия ориентации. Это фаза проектирования, поскольку результатом здесь является «образ будущего» [10].

Этапы развития ценностного самоопределения, с нашей точки зрения, связаны со структурой ценностного самоопределения, куда входят следующие компоненты: когнитивный, эмоциональный, деятельностный, вербальный и ценностно-смысловой.

Когнитивный компонент ценностного самоопределения включает в себя пространство знаний, выбора и оценки познаваемого, это соотнесение новых знаний с уже имеющимися у человека ценностными ориентациями.

Эмоциональный (эмотивный) компонент включает самоактуализацию, самообразование и саморазвитие личности; это совокупность всех представлений человека о себе, о других; взаимоотношения, построенные на основе эмпатии, позволяющей собеседникам обрести общность.

Деятельностный (поведенческий) компонент подразумевает предрасположенность к тому или иному типу социального поведения, основой которого является понимание, сотрудничество; общую направленность деятельности человека относительно объектов и явлений социальной значимости, выстраивание путей достижения жизненных планов.

Вербальный компонент выражается в диалоге с Другим.

Ценностно-смысловой компонент включает в себя ценностно-смысловую систему, в которой центральное место занимают ценности уважения человека как такового, ценности прав и свобод человека, равноправия людей по отношению к базовым вопросам, к выбору мировоззрения и жизненной позиции, ценность ответственности за собственную жизнь и признание таковой за каждым человеком и другие ценности.

Перечисленные компоненты находятся во взаимосвязи и взаимозависимости как причина (выбор цели) и следствие (поведение по ее достижению). Эта взаимосвязь основана на принципах ценностного самоопределения, к которым, по мнению В.Д. Повзун, относятся открытость, непрерывность, свобода, ответственность, созидательность, корпоративность, мобильность, аксиологичность, кросскультурность и толерантность.

Рассмотрим один из принципов ценностного самоопределения – толерантность. Проблема толерантности в последнее десятилетие стала одной из наиболее актуальных и востребованных в мире. Она обсуждается на различных уровнях, в разных аспектах, включает пласт разных проблем, связанных с отношениями людей.

Современная проблематика толерантности многообразна: толерантность в онтологии общественного сознания и самосознания (В.М. Золотухин, А.М. Кондаков, В.И. Красиков), толерантность в процессе обретения целостности личности (А.Г. Асмолов, Е.Ф. Казаков, В.А. Тишков), границы толерантности (П.М. Колычев, Д.В. Сухушин) и т.д.

При попытке дать научное определение толерантности возникают немалые трудности, т.к. данное понятие используется в самых разных областях знания: в психологии (Б.Г. Ананьев, А.А. Бодалев, В.В. Бойко, Г.В. Залевский, Н.В. Вязовец, В.И. Кабрин, В.Л. Лаврова, Н.Н. Мельникова, Л.В. Шабанов и др.), педагогике (Н.А. Асташова, Н.Н. Попова, Е.Ю. Клепцова, Д.В. Колесов, Б.З. Вульф и др.), социологии (Л.П. Буева, Е.А. Швачко, И.В. Шкуратова, В.Н. Ярская и др.), философии (М.П. Бархота, Л.Д. Гинзбург-Франц, Л.В. Рухтаева и др.) и т.д.

Анализ научных публикаций позволил выделить ряд точек зрения на сущность понятия «толерантность»:

– это личностное качество, способность личности (Е.А. Ашимхина, С.К. Бондырева, И.Б. Гришпун, Д.В. Колесов, Г. Оллпорт, В.И. Кабрин, В.М. Золотухин и др.), которая проявляется в пространствах самоотношения, межличностных отношений и межгрупповых отношений и означает «наличие некоего бытийного пространства, в пределах которого человек открыт для взаимодействия с миром (преимущественно с другими людьми) без утраты чувства сохранности своего Я» [4. С. 37];

– профессионально значимое качество личности (Э.Г. Эйдемиллер, И.В. Добряков, И.М. Никольская и др.);

– готовность к принятию других и взаимодействию с ними, признание права на существование иного стиля поведения (Г.У. Солдатова, З.А. Кочергина, Э.С. Гершгорин, И.Н. Филинберг, Г.М. Заболотная и др.);

– устойчивая позиция личности, которая связана с личностными установками, ценностями (Л.И. Рюмина и др.);

– совокупность установок индивида (толерантная установка), которые определяют его положительное отношение к объектам, процессам, явлениям окружающего мира. Толерантная установка – это «эмоционально-волевая готовность индивида к поиску объединяющих его с взаимодействующим субъектом («другим») характеристик путем анализа «образа Я» и претворенного в сознании индивида образа «другого» на основе интериоризованных этических принципов общения для преодоления конфронтации и индифферентности и достижения максимальной общности в ходе личностной идентификации» [6, 7].

На основе экспериментальных данных П.Ф. Комогоров выделяет следующие уровни толерантных

установок: высокий, достаточный, низкий, уровни индифферентности и интолерантности. Высокому уровню толерантной установки соответствуют стремление к диалогу, умения и навыки критического анализа, признание возможности своей ошибки. При более низких уровнях сформированности толерантной установки снижается выраженность названных признаков, проявляются пассивность, отстраненность от окружающих, а при интолерантности – открытая враждебность по отношению к окружающим, нежелание учитывать мнение других [6].

Мы подходим к изучению толерантности с точки зрения ценностного (аксиологического) подхода, соответственно, толерантность утверждается в качестве базовой ценности, приоритета и одного из ведущих принципов всей жизни, осмысленных и реализуемых как основа взаимоотношений; осознанное стремление к последовательному развитию толерантности и создание соответствующей системы обратной связи. Ценностный подход позволяет выявить внутреннюю сторону взаимосвязи личности и общества, увидеть личностный аспект ориентации индивида на ценности [8].

С целью изучения взаимосвязи толерантности личности с системой ценностей, определения уровня сформированности ценностного самоопределения студенческой молодежи в 2006 г. нами было проведено исследование на базе Кемеровского государственного университета. В исследовании приняли участие 360 респондентов, из них 56% студенты первого и 44% – четвертого курса исторического, социально-психологического (специальность «Психология»), биологического и химического факультетов. Уровень сформированности ценностного самоопределения определялся с учетом направленности (естественно-научная, гуманитарная) и этапа (начальный и завершающий) обучения студентов в вузе.

Объект исследования – ценностное самоопределение как психологический феномен. Предмет исследования – развитие толерантности в процессе ценностного самоопределения студентов на этапе профессиональной подготовки в вузе.

При проведении исследования перед нами стояла следующая задача: выявить взаимосвязь ценностной направленности личности и уровня сформированности толерантной установки. Мы полагаем, что уровень сформированности ценностного самоопределения зависит от ряда находящихся во взаимосвязи психологических свойств и характеристик личности – ценностной направленности, уровня развития толерантности.

Методологической основой нашего исследования послужили теория ценностей (Д.А. Леонтьев, В.Н. Мясищев, А.В. Битуева, Э. Шпрангер и др.); теория измерений толерантности (И.Б. Гришпун,

С.Л. Братченко); теория толерантной и интолерантной личности (Г. Оллпорт, Т. Адорно, Г. Маркузе, Э. Фромм, Н.А. Астахова, Г.У. Солдатова, М.Ф. Микушина) и др.

В ходе проведения исследования нами были использованы методы анкетного опроса, тестирования. Обработка результатов исследования осуществлялась с использованием критерия Стьюдента (t -критерий).

В процессе исследования нами использовались следующие психодиагностические методики: «Морфологический тест жизненных ценностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина) и тест на выявление уровня толерантной установки (П.Ф. Комогоров).

Результаты, полученные с помощью методики «Морфологический тест жизненных ценностей» (В.Ф. Сопов, Л.В. Карпушина), показали (таблица), что у студентов первого курса, в отличие от студентов четвертого курса гуманитарной направленности обучения, достоверно большую значимость имеют такие ценности, как активные социальные контакты, собственный престиж, удовлетворение духовных потребностей, креативность, а также материальное благополучие и сохранение собственной индивидуальности.

Первокурсники в большей степени, чем студенты четвертого курса, стремятся к установлению благоприятных отношений в различных сферах социального взаимодействия, расширению своих межличностных связей, реализации своей социальной роли, к сохранению собственных мнений, взглядов, убеждений по сравнению с общепринятыми, к защите сво-

ей неповторимости и независимости. Для них значимыми являются реализация своих творческих возможностей, изменение окружающей действительности, желание завоевать признание и занять определенное место в коллективе сверстников, в студенческой группе, расширить круг социальных связей, что вполне обоснованно, поскольку студенческие годы – это новый этап в жизни личности.

Сферы общественной и профессиональной жизни, образования, жизненной активности и сфера увлечений имеют большую значимость для студентов первого курса, чем для студентов четвертого курса гуманитарной направленности обучения. Первокурсников в большей мере устраивает студенческая жизнь, в которой, помимо учебы и общественной жизни в вузе, особое место отведено досуговой деятельности.

При анализе данных, полученных по методике «Морфологический тест жизненных ценностей», выявлены достоверно значимые различия в группах студентов первого и четвертого курсов естественно-научной направленности обучения в оценке ценности «достижения» ($t = 3,15$). Студенты старшего курса ориентированы в большей мере на достижения в жизни. Это можно объяснить тем, что на завершающем этапе обучения в вузе у студентов возрастает степень ответственности за свою жизнь. Ответственность за будущее предполагает умение поставить перед собой цель и решать задачи, способствующие ее достижению. У старшекурсников, по сравнению с первокурсниками, достоверно выше значимость

Среднегрупповые показатели жизненных ценностей, уровня толерантной установки студентов в зависимости от направленности и этапа обучения в вузе

Показатели	Гуманитарная направленность			Естественно-научная направленность		
	1-й курс	4-й курс	$p \leq 0,05$	1-й курс	4-й курс	$p < 0,05$
Жизненные ценности и сферы						
ЖЦ1	2,0	2,2	–	2,0	2,0	–
ЖЦ2	2,2	2,4	0,015	2,1	2,1	–
ЖЦ3	1,8	2,2	0,001	2,0	1,9	–
ЖЦ4	2,0	2,3	0,006	2,0	1,9	–
ЖЦ5	1,9	2,1	0,048	2,0	1,8	–
ЖЦ6	2,1	2,3	0,020	2,0	2,1	–
ЖЦ7	2,1	2,0	–	2,1	1,7	0,002
ЖЦ8	2,0	2,2	0,004	2,0	2,0	–
ЖС1	2,0	2,2	0,028	2,1	1,9	–
ЖС2	2,0	2,2	0,032	2,0	2,0	–
ЖС3	2,0	2,1	–	2,1	1,8	0,034
ЖС4	1,9	2,3	0,001	2,1	2,0	–
ЖС5	1,8	2,2	0,001	1,8	1,9	–
ЖС6	2,0	2,4	0,001	2,0	2,0	–
Ценностная направленность						
	2,1	2,5	0,001	2,1	2,09	–
Уровень толерантной установки						
	2,6	2,6	–	2,7	2,43	0,009

Примечание. В таблице указаны только значимые различия ($p \leq 0,05$). Здесь и далее ЖЦ и ЖС – показатели морфологического теста жизненных ценностей, где ЖЦ1 – развитие себя, ЖЦ2 – духовное удовлетворение, ЖЦ3 – креативность, ЖЦ4 – активные социальные контакты, ЖЦ5 – собственный престиж, ЖЦ6 – высокое материальное положение, ЖЦ7 – достижение, ЖЦ8 – сохранение собственной индивидуальности; ЖС1 – сфера профессиональной жизни, ЖС2 – сфера образования, ЖС3 – сфера семейной жизни, ЖС4 – сфера общественной активности, ЖС5 – сфера увлечений, ЖС6 – сфера физической активности.

ценностей, связанных с семейной сферой жизнедеятельности ($t = 2,13$), что, на наш взгляд, совершенно естественно для данного возрастного периода.

Студентов первого курса гуманитарной направленности обучения отличает от студентов четвертого большая выраженность духовно-нравственных ценностей, т.е. гуманистическая направленность ($t = -3,58$). Напротив, студентам четвертого курса в большей мере свойственна прагматическая направленность личности с преобладанием престижных ценностей (ориентация на ценности достижения и материального благополучия). Для старшекурсников характерно стремление к достижению конкретных и осязаемых результатов в разных сферах жизнедеятельности – обучение, жизненная активность, увлечения, семейная жизнь и профессиональная сфера. Они тщательно планируют свою жизнь, ставя конкретные цели на каждом ее этапе и считая, что главное – добиться этих целей. Все это является основанием для развития чувства собственной значимости, независимости и положительного отношения к себе.

Студентов старшего курса естественно-научной направленности обучения характеризует ориентация на духовно-нравственные ценности (развитие, креативность, социальная активность), в отличие от первокурсников, которым свойственна прагматическая направленность с преобладанием престижных ценностей.

Таким образом, направленность профессионального обучения студентов влияет на формирование системы жизненных ценностей и ценностной направленности.

Анализ результатов, полученных с помощью методики «Уровень толерантной установки», позволил выявить следующее (см. таблицу). В группе студентов с гуманитарной направленностью обучения уровень толерантной установки возрастает от младшего к старшему курсу обучения, но достоверно значимых различий при этом не обнаружено.

В группах студентов первого и четвертого курсов естественно-научной направленности обучения выявлены достоверно значимые различия в уровне сформированности толерантной установки ($t = 2,61$), при этом ее уровень выше у студентов четвертого курса. При высоком уровне сформированности толерантной установки студенты демонстрируют умение принимать решения и нести за них ответственность, критически мыслить, аргументированно вести дискуссию и учитывать аргументы оппонента.

В ходе проведенного нами исследования были выделены три уровня сформированности ценностного самоопределения студентов на основании следующих критериев: сформированность толерантной установки и ценностной направленности личности.

Высокий уровень толерантной установки и преобладание духовно-нравственных ценностей в струк-

туре жизненных ценностей соответствуют высокому уровню ценностного самоопределения студентов. Студенты с высоким уровнем сформированности ценностного самоопределения (8% респондентов) имеют гуманистическую направленность личности, которая проявляется в преобладании духовно-нравственных ценностей (саморазвитие, удовлетворение духовных потребностей, креативность и активные социальные контакты). Достаточно высоко развита эмпатия, которая проявляется в чувствительности к нуждам и проблемам окружающих, великодушии, в эмоциональной отзывчивости, общительности. Студенты данной группы открыты для всего многообразия мнений, обладают умениями, навыками критического анализа, стремятся к диалогу, быстро устанавливают контакты с окружающими.

Средний уровень сформированности ценностного самоопределения (85% респондентов) свойствен студентам с достаточным уровнем развития толерантности. Они стремятся к анализу отношений с окружающими и обоснованности своих суждений о них, проявляют готовность к диалогу с другим. Студентам данной группы не чужды эмоциональные проявления, но в большинстве своем они не позволяют себе и другим излишнее выражение эмоций. Ценностная направленность личности без ярко выраженных предпочтений ценностей духовно-нравственных или престижно-прагматических.

Низкий уровень сформированности ценностного самоопределения (7% респондентов) характеризуется тем, что студенты имеют престижно-прагматическую направленность личности с преобладанием престижных ценностей (престиж, достижения, материальное положение, сохранение индивидуальности). У студентов данной группы толерантность имеет низкий уровень развития. Они не признают возможности альтернативы, придерживаются собственных представлений и отказываются критически оценивать себя, категоричны в оценках людей, испытывают затруднения в установлении контактов с другими людьми. Неумение и нежелание поставить себя на место другого человека говорит о низком уровне эмпатии.

На основании проведенного нами исследования мы пришли к следующим выводам:

1. Толерантность личности является важной составляющей в структуре ценностного самоопределения студенческой молодежи. Уровень сформированности ценностного самоопределения зависит от ряда находящихся во взаимосвязи психологических свойств и характеристик личности – ценностной направленности, уровня развития толерантной установки как составляющей толерантности.

2. Существует взаимосвязь между уровнем толерантной установки и ценностной направленностью личности. Преобладание духовно-нравственных цен-

ностей в системе индивидуальных жизненных ценностей является показателем высокого уровня развития толерантности личности. Осмысление «толелантности» в соединении с «ценностью», «ценностными ориентациями» позволило нам выявить в результате исследования важную закономерность: толелантность вырастает из системы ценностей, и чем более выражена иерархия ценностей, выступающих ориентирами для человека в процессе самоопределения, тем выше уровень толелантности, и наоборот.

3. Уровень толелантности личности повышается к завершающему этапу обучения студентов в вузе.

Ориентация на выделенные уровни ценностного самоопределения (высокий, средний и низкий уров-

ни сформированности), как нам представляется, позволит поэтапно развивать ценностное самоопределение студентов в период обучения в вузе и обеспечить результативность данного процесса.

Полученные в ходе исследования результаты свидетельствуют о необходимости создания психологических условий для развития толелантности у студенческой молодежи в процессе ценностного самоопределения, поскольку толелантность имеет важное значение в индивидуально-личностном развитии, социализации, обучении, социальных отношениях и профессиональной деятельности, толелантность является залогом эффективности в любой сфере жизнедеятельности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегии жизни. М., 1991. 300 с.
2. Генисаретский О.И. Культурно-антропологическая перспектива // Иное: Хрестоматия нового российского самосознания. М., 1995. С. 5–40.
3. Гинзбург М.Р. Личностное самоопределение как психологическая проблема // Вопросы психологии. 1988. № 2. С. 19–27.
4. Гришпун И.Б. Понятие и содержательные характеристики толелантности (к вопросу о толелантности как психическом явлении) // Толелантное сознание и формирование толелантных отношений (теория и практика): Сб. науч.-метод. ст. 2-е изд., стереотип. Москва; Воронеж, 2003. С. 31–40.
5. Деркач А.А. Акмеологические основы становления психологической и профессиональной зрелости личности. М., 1995.
6. Комогоров П.Ф. Формирование толелантности в межличностных отношениях студентов вуза: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. Курган, 2000.
7. Латуха Е.А. Формы, механизмы и социальные пространства самоопределения личности: Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Новосибирск, 1999. 18 с.
8. Морозин В.Г., Залевский Г.В. Ценностно-потребностная сфера личности осужденных, переживших смертный приговор // Психологический журнал. 1999. № 2. С. 73–81.
9. Повзун В.Д. Ценностное самоопределение студентов в педагогическом образовании в условиях университета: Автореф. дис. ... канд. пед. наук, 1996.
10. Реализации ценностного подхода к педагогике школы / Под ред. А.В. Кирьяковой. М., 2000. С. 31.

TOLERANCE PROBLEM IN A CONTEXT OF THE VALUE SELF-IDENTIFICATION IN HIGHER SCHOOL STUDENTS
E.V. Krivtsova, T.N. Martinova (Kemerovo)

Summary. The article deals with the tolerance as an aspect of value self-identification in University youth. Such concepts as «tolerance», «value self-identification».

Key words: tolerance, value self-identification.

ТИПЫ ЖИЗНЕННОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ В ВУЗЕ

Т.Н. Мартынова, Н.И. Морозова (Кемерово)

Аннотация. С позиций гендерного подхода рассматривается проблема жизненного самоопределения студенческой молодежи в период профессиональной подготовки в вузе. Представлен анализ результатов исследования; разработана и предложена типология уровней готовности студенческой молодежи к жизненному самоопределению.

Ключевые слова: жизненное самоопределение, гендерный подход, жизненная позиция, профессиональная подготовка студентов вуза, типология.

Проблема жизненного самоопределения человека в современном обществе становится все более актуальной по ряду причин. Современные условия жизни человека характеризуются такими показателями, как динамичность, вызванная необходимостью перестройки образа мира и образа жизни людей, живущих в период политических и социально-экономических преобразований и кризисов, и непредсказуемость, ставящими людей перед необходимостью жизненного самоопределения (переопределения).

Студенческая молодежь также оказалась в ситуации неопределенности, неуверенности в своем будущем. Перемены, характерные для современного российского общества, обуславливают радикальные изменения во внутреннем мире молодежи, создают в сознании весьма противоречивую картину, нарушают устоявшиеся механизмы социальной регуляции, традиционного полоролевого баланса. Вместе с тем в сложившихся условиях существенно расширяются возможности выбора форм и способов жизненного самоопределения юношей и девушек, в котором зачастую сочетаются инновационный потенциал и консервативность.

С другой стороны, внимание к проблеме жизненного самоопределения вызвано не только актуальной необходимостью адаптации к современным социально-экономическим условиям, но и естественной для молодых людей потребностью найти свое место в жизни. В связи с этим в психологической науке особое значение приобретает исследование структуры и закономерностей, основных тенденций, динамики, механизмов и стратегий жизненного самоопределения студенчества как особой возрастной и социальной группы.

Самоопределение относят к числу фундаментальных вопросов психологии самодетерминации и личностного выбора. В работах по проблемам самоопределения личности (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.Г. Асмолов, Л.И. Божович, М.Р. Гинзбург, И.С. Кон, А.В. Петровский, Д.И. Фельдштейн и др.) подчеркивается, что на человеке лежит ответственность за формирование собственного смыслового единства и его реализацию, и поэтому становление человека приобретает форму определения себя в мире – самоопределения.

Самоопределение выступает детерминантой развития человека. Основы подхода к самоопределению как «поиску себя» в условиях разрешения внутренних противоречий, конфликтов, жизненных проблем и трудностей как выходу из неопределенности заложены в трудах С.Л. Рубинштейна, К.А. Абульхановой-Славской, Л.И. Анцыферовой, Ф.Е. Василюка и др. Эти авторы основополагающими при самоопределении считают самодетерминацию, внутренние условия, собственную активность.

В сложном процессе развития человека – самоопределении выделяют как структурные элементы разные его виды: жизненное, личностное, профессиональное, социальное и т.д. Несмотря на различия содержательного наполнения видов самоопределения, большинство исследователей (К.А. Абульханова-Славская, А.К. Маркова, Н.С. Пряжников, В.Ф. Сафин, Г.П. Ников и др.) отмечают их взаимосвязь.

Специфическими признаками жизненного самоопределения в отличие от других видов, например личностного и профессионального, являются: а) глобальность, всеохватность образа и стиля жизни, присущих той социокультурной среде, в которой обитает данный человек; б) зависимость от стереотипов общественного сознания данной социокультурной среды; в) зависимость от экономических, социальных, экологических и других «объективных» факторов, определяющих жизнь той или иной возрастной, гендерной, социальной и/или профессиональной группы.

Проблема жизненного самоопределения личности вызвала и вызывает интерес представителей разных научных школ и направлений (З. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, Х. Салливан, Э. Фромм, А. Маслоу, К. Роджерс, Дж. Мид, Т. Шибутани, А.Г. Асмолов, М.Р. Гинзбург, А.В. Петровский, В.Ф. Сафин, Г.П. Ников, Д.И. Фельдштейн и др.).

Понятие «жизненное самоопределение» берет свое начало в идеях системного понимания человека (С.Л. Бахтин, Н.А. Бердяев, Л.В. Выготский и др.), в работах современных исследователей конкретизируется в представлениях о человеке как открытой системе (А.Г. Асмолов, Б. Братусь, Э.В. Галажинский, М.Н. Гинзбург, Г.В. Залевский, В.П. Зинченко, В.Е. Ключко, Л.А. Краснорядцева, Д.А. Леонтьев, В.Д. Щадриков и др.).

В.Д. Щадриков считает, что «...жизненное самоопределение понятие более широкое, чем только профессиональное и даже гражданское. Оно характеризует человека как субъекта собственной жизни и собственного счастья и поэтому должно стоять на первом месте в структуре целей воспитания, выступая как этап самореализации человеком своих сил и способностей. В то же время смысл самоопределения нельзя отрывать от контекста человека как существа общественного: человек живет для других людей, для общества, общество – для человека» [8. С. 103].

Влияние жизненного самоопределения на жизнь человека в целом трудно переоценить, поскольку оно затрагивает практически все сферы жизнедеятельности. Жизненное самоопределение личности является сложной категорией, интегрирующей многие понятия, которые характеризуют жизнь человека: жизненный путь, жизненный выбор, жизненные стратегии, жизненный стиль, жизненная позиция, жизненная перспектива и т.д.

Интенсивную разработку в науке получили различные аспекты самоопределения молодежи: выбор линий своего жизнеосуществления, соотношение профессионального самоопределения и жизненной перспективы, особенности ее формирования (Е.И. Головаха, А.М. Кухарчук, Т.В. Кудрявцев); жизненный путь и ориентации в процессе включения в общественную жизнь (М.А. Дьякова, В.А. Поляков, М.Х. Титма, И.И. Харченко и др.); изучение влияния общесистемных факторов, характеризующих степень открытости системы «человек и его мир» на процесс жизненного самоопределения (Г.В. Залевский, В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский); соотношение субъективных и объективных факторов в жизненном самоопределении (Н.С. Гилева, Е.П. Федорова и др.).

В работах Б.Г. Ананьева, И.В. Дубровиной, М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбовича, Д.И. Фельштейна и др. анализируется проблема психологической готовности личности к самоопределению. Понятие «готовность» определяется сочетанием факторов, отражающих ее различные стороны и уровни; является интегральным признаком психического развития личности (Д.И. Фельштейн), условием успешного выполнения деятельности, избирательной активности, направляющей личность на будущую деятельность (Б.Г. Ананьев, Ю.К. Васильев, А.Г. Ковалев); предполагает сформированность на высоком уровне психологических структур, прежде всего самосознания; развитость потребностей, обеспечивающих содержательную наполненность личности, среди которых центральное место занимают нравственные установки, ценностные ориентации и временные перспективы (И.В. Дубровина).

Жизненное самоопределение студенческой молодежи – сложнейший процесс, протекающий на границе юности и ранней зрелости, связанный с поис-

ком личностью своего жизненного пути, выбором жизненных позиций, стремлением личности к реализации целевых установок, определяемых личными потребностями и соотносимых с требованиями общества; процесс, регулируемый социальными, психологическими и педагогическими факторами и условиями, детерминированный не только влиянием внешних факторов, но и собственной активностью, мотивацией жизнедеятельности личности.

Среди типичных проблем жизненного самоопределения студенческой молодежи в современных условиях развития общества следует отметить следующие: неравенство жизненных стартовых позиций; перестройка в системе ценностей, потребностях и интересах, в структуре и динамике мотивов выбора профессии, получении высшего образования и учебной деятельности, жизненных планах и стратегиях жизненного самоопределения; неопределенность возможностей самореализации (в том числе профессиональной); задержка психосоциального становления; психосоциальные конфликты личности и т.д.

Все более значимыми в жизненном самоопределении студенческой молодежи становятся гендерные различия и стилевые профили, в которых выражаются доступность и характер использования социальных, культурных и других ресурсов, характер освоения современной культуры, локально-территориальные особенности жизнедеятельности.

В связи с этим в последнее десятилетие возрос интерес к изучению гендерных аспектов жизненного самоопределения. Целесообразно выделить несколько направлений гендерных исследований, имеющих отношение к нашей работе: теоретико-методологические основы гендерных исследований в психологической науке (Д.В. Воронцов, Е. Иванова, И.С. Клецина, Н.В. Ходырева и др.), гендерные аспекты проблемы самоопределения в юношеском возрасте (М.Ю. Арутюнян, Т.В. Бендас и др.), вопросы внедрения гендерного подхода в образование, в том числе высшее (М.Е. Баскакова, М.Д. Гасанова, М.А. Кашина, О.А. Константинова Л.В. Штылева и др.), исследование профессиональной реализации, карьеры и активности мужчин и женщин (Ю.Е. Алешина, И.С. Кон, З.А. Хоткина, А.Е. Чирикова и др.). Возрос интерес к исследованию гендерных особенностей личности, например этнических стереотипов студенческой молодежи [5].

Несмотря на обширную базу идей и концепций, гендерная теория имеет недостаточно точек соприкосновения с проблемами жизнедеятельности студенческой молодежи.

Гендерный подход как научная методология анализа социальных, психологических аспектов внутри- и межличностных отношений, а также межгрупповых отношений предполагает новый способ познания действительности. Данный подход к психологическому

анализу проблемы жизненного самоопределения студенческой молодежи позволяет заниматься описанием механизмов конструирования гендерной идентичности в различных временных и социокультурных контекстах, анализом личностных проблем мужчин и женщин, порождаемых дифференциацией их психологических характеристик и иерархичностью социальных ролей, статусов, позиций в микро- и макросоциуме, затрудняющих самореализацию личности в профессиональной и семейной сферах. Он также используется для анализа психологических механизмов и стратегий, позволяющих мужчинам и женщинам нивелировать влияние дифференцирующих и стратификационных факторов на процесс самореализации во всех сферах жизнедеятельности [6].

Изучение гендерных аспектов жизненного самоопределения молодежи дает возможность глубже проникнуть в структуры ее ценностного пространства, проследить жизненные практики, расширить научные знания о данном периоде жизни человека и о социогендерных отношениях в различных сферах жизнедеятельности.

Несмотря на достаточно большое число исследований в этой области, изучению жизненного самоопределения личности в период обучения молодежи в вузе не уделялось должного внимания. Анализ теоретических концепций и других научных разработок позволяет утверждать, что для решения поставленной исследовательской проблемы имеются теоретико-методологические предпосылки и эмпирические данные для анализа жизненного самоопределения современной студенческой молодежи с учетом гендерного контекста.

С целью изучения жизненного самоопределения студенческой молодежи в период профессиональной подготовки в вузе и разработки типологии готовности к самоопределению нами в 2006 г. было проведено исследование, в котором приняли участие студенты вузов Западно-Сибирского региона (Барнаул, Кемерово, Новосибирск, Новокузнецк, Тюмень). В исследовании приняли участие 1100 чел., в том числе 55% девушек и 45% юношей в возрасте от 17 до 22 лет.

В ходе исследования была определена типологическая принадлежность испытуемых и выявлены интертипные отличия степени готовности к жизненному самоопределению на этапе профессиональной подготовки в вузе.

Для проведения исследования нами были использованы методы анкетного опроса, тестирования (методика «Незаконченные предложения» Сакса и Леви в авторском варианте), типологический метод. Для изучения влияния факторов пола и жизненной позиции на исследуемые характеристики жизненного самоопределения студентов использовался метод дисперсионного анализа.

Типологический подход является одним из вариантов осуществления идей системности и целостности в изучении личности, единицей описания в котором является тип как целостное образование, не сводимое к комбинации личностных черт [9]. Данный подход к изучению личности получил своё конкретное развитие в работах К.А. Абульхановой-Славской, В.Г. Андресенковой, В.А. Ганзена, М.Р. Гинзбурга, А.И. Зинченко, Г.Р. Рейнина, А.Г. Шмакова и др. Широкое практическое использование получили типологии: личностного самоопределения (М.Р. Гинзбург) [4]; системы ценностных ориентаций личности (Р. Инглхарт, М.С. Яницкий) [10]; идентификации личности в профессии (К.А. Абульханова-Славская) [1] и т.д.

В качестве начального этапа системного анализа множественных объектов, таких как психологические процессы, состояния, проявления личности, используются различные виды группировки, или разбиения множества на подмножества, теоретической основой которых всегда является некоторое отношение эквивалентности [3]. Для обозначения этой процедуры в психологии обычно используются термины «типология» и «классификация». Классификация по существенным признакам называется типологией. Типология – это совокупность всех типов, выделяемых на множестве исследуемых объектов посредством определенного множества признаков. «Тип» манифестирует одну из возможных логических реализаций набора признаков, соответствующего исследуемому качеству, а типология является совокупностью всех возможных реализаций [7].

Типологический метод исследования направлен на выявление высших личностных образований и способностей, сложившихся на жизненном пути и обеспечивающих жизнедеятельность личности на разных этапах этого пути; он позволяет изучить личность в максимально приближающихся к типичным жизненным ситуациям; представляет собой метод, дающий возможность выявить ретроспективу – жизненный генезис способностей личности (причины неразвитости активности, ответственности и т.д.). Перечисленные особенности типологического метода делают его пригодным как для научно-исследовательских, так и для прикладных целей в деятельности практических психологов [2].

Основанием для выделения типов готовности к жизненному самоопределению послужила жизненная позиция личности, которую К.А. Абульханова-Славская определяет как способ самоопределения личности в жизни, обобщенный на основе ее ценностей и отвечающий ее основным потребностям [1]. Ставя перед собой цели, принимая определенные ценности, руководствуясь принятыми социальными нормами, создавая жизненную программу, человек формирует жизненную позицию. Жизненная позиция – это

и совокупность реализованных жизненных отношений, ценностей, идеалов, и найденный характер их реализации, который и определяет дальнейший ход жизни. Если основные личностные отношения интегрированы, отвечают ее исходным намерениям, то ее позиция характеризуется целостностью и даже гармоничностью, готовностью к жизненному самоопределению. В противном случае жизненная позиция может быть охарактеризована, по мнению К.А. Абульхановой-Славской, как неоправданная. Жизненная позиция человека (активная/пассивная) является потенциалом его развития, совокупностью объективных и субъективных возможностей, которые открываются на ее основе.

При разработке типологии нами также учитывался тот факт, что вектор направленности совокупности процессов жизненного самоопределения на этапе профессиональной подготовки студентов вуза может лежать в диапазоне от оптимального до неоптимального. При этом термин «оптимальный» используется нами в значении пропорциональности развития и выраженности, усложнения и обогащения характеристик жизненного самоопределения.

На основе теоретического анализа публикаций по данной проблематике, результатов, полученных в ходе исследования, нами была выделена совокупность признаков, характеризующих жизненное самоопределение студенческой молодежи. Вся совокупность признаков была сгруппирована следующим образом.

Креативные: значимость и согласованность различных сторон жизни, общекультурных, социальных и профессиональных интересов личности; степень овладения актуальной деятельностью (в нашем случае – профессиональная подготовка); уровень сложности и направленность решаемых жизненных задач (жизненные стратегии личности, жизненные перспективы и т.д.); инициативность, самостоятельность и готовность личности к использованию «Я-ресурса» в принятии и решении жизненных задач.

Деятельностно-мотивационные: мотивация выбора профессии и учебной деятельности; уровень овладения знаниями, умениями, навыками в процессе профессиональной подготовки; многообразие видов деятельности, на которые ориентирован субъект жизненного самоопределения, адекватность профессиональной идентификации и самооценки и т.д.

Психологический комфорт (удовлетворенность): интегральный уровень психологической удовлетворенности жизнью в целом и различными ее сторонами (обучением в вузе, учебной деятельностью и ее результатами, психологическим климатом в студенческом коллективе, межличностными отношениями и коммуникацией и ее влиянием на учебную и другие виды деятельности).

Дефицитарные признаки: полнота удовлетворения индивидуальных и социальных потребностей с помощью материальной и духовной деятельности; оценка жизненных перспектив, путей, способов преодоления кризисов, внешних препятствий на пути к выделенным целям.

В нашем исследовании были выделены три основных типа готовности исследуемых к жизненному самоопределению на основании степени выраженности вышеуказанных признаков.

В первую группу (*оптимальный тип* готовности к жизненному самоопределению) вошли студенты (51%), для которых характерно преобладание жизненной позиции высокого уровня активности. Студентам этой группы свойственна высокая степень значимости и согласованности различных аспектов жизнедеятельности (общественно полезные, социально-экономические, профессионально-трудовые, досуговые, семейные, личностные).

Профессиональная составляющая самоопределения этой группы студентов характеризуется доминированием профессиональных и познавательных мотивов. Жизненный успех молодые люди этой группы прямо связывают с хорошим образованием и качественной профессиональной подготовкой, наличием интересной, хорошо оплачиваемой работы, возможностью достижения определенного социального и профессионального статусов. В данной группе статистически значимо меньше ситуаций случайного выбора профессии, чем в других анализируемых группах.

Собственная индивидуальная активность, инициативность («Я-ресурсы») студентов данной группы не исключает ориентации на использование социальных ресурсов (готовность подключать свои социальные связи и социальные институты для решения жизненных проблем). Намерение человека использовать совокупные личные (индивидуальные + социальные) ресурсы для решения стоящих перед ним задач является тем внутренним средством, с помощью которого ликвидируется разрыв между ожиданиями, проектами человека и реально складывающимися условиями жизни.

В большей степени, чем студенты других групп, юноши и девушки этой группы удовлетворены различными сторонами своей жизни (отношения с родителями, сверстниками, обучением в вузе и т.д.). Степень удовлетворенности различными сторонами жизни, по нашему мнению, является важной характеристикой качества жизни человека и его адаптационных возможностей на разных уровнях. Представители этой группы отличаются также высокой степенью оптимизма в отношении своего будущего, реализации жизненных планов по сравнению с другими группами испытуемых.

Вторая группа, куда вошло 14% респондентов, отличается умеренным уровнем активности и инициа-

тивности в жизнедеятельности (*ограниченный тип* готовности к жизненному самоопределению). Жизненная позиция студентов этой группы заключается в том, что их активность преимущественно направлена лишь на отдельные сферы жизнедеятельности (собственное профессиональное и/или духовное и физическое развитие). Для представителей данной группы характерна достаточно высокая значимость в первую очередь таких жизненных ценностей, как профессиональное обучение и будущая работа по специальности, межличностное общение и проведение досуга.

Для реализации жизненных планов и достижения жизненного успеха студенты этой группы используют достаточно узкий спектр средств и в основном ориентируются на свои личностные и деловые качества, которые позволяют им, по их представлениям, дробиться успеха. В меньшей степени они ориентированы на использование социальных ресурсов или готовность подключать свои социальные связи и социальные институты для решения личных и профессионально-трудовых проблем. Пассивное отношение к социальным ресурсам может быть связано с отсутствием/неразвитостью социальных связей, дефицитом информации, недостатком инициативности, которую они могли бы использовать в своих поисках. В целом создается впечатление, что существование данного типа сознания психологически обусловлено отсутствием у человека инструментов (информации, личных контактов), что сдерживает его активность.

По сравнению со студентами первой группы, респонденты анализируемой группы менее оптимистичны в оценке своего будущего. Данная характеристика, как мы считаем, может быть показателем адаптивности личности. Высокая степень оптимистичности может свидетельствовать об умении не только приспособиться к внешним, социальным и другим изменениям, но и активно преобразовывать действительность.

Характерной особенностью студентов третьей группы (*неоптимальный тип* готовности к жизненному самоопределению) является пассивная жизненная позиция (35%). Представителями данной группы слабо используются «Я-ресурсы» в достижении жизненного успеха, однако преобладает активное отношение к социальным ресурсам, среди которых студенты называют «связи», «протекцию», «деньги». Самоопределение этих молодых людей в основном зависит не от собственных усилий, а определяется скорее внешними обстоятельствами, базируется на стремлении к избеганию неудач. Характерна рецептивная, или «потребительская», жизненная стратегия (стремление к престижу, статусу, повышению своей значимости в глазах окружающих).

Профессиональная самореализация рассматривается ими как одна из многих сфер «экспансии» и служит скорее средством, чем целью. Ведущие мотивы

выбора профессии студентов данной группы – возможность получения диплома о высшем образовании, престиж профессии в обществе, материальное благополучие. Полученная профессия не рассматривается этими студентами ни как сфера приложения своих усилий, ни как инструмент интеграции в социальную структуру. Успешная карьера и связанное с этим материальное благосостояние – естественный, ожидаемый, но не единственный мотив социальной активности в этой группе.

Особенностью студентов этой группы является установка на своего рода рентные отношения с государством или ближайшим окружением. В других случаях молодому человеку просто не хватает психологических ресурсов (уверенности, активности) для более самостоятельных стратегий поведения. Будущее представлено перспективой, определяемой внешними силами; молодой человек не предпринимает попыток увидеть альтернативные пути своего развития, нет уверенности в своей способности изменить ситуацию.

В результате применения дисперсионного анализа были выявлены статистически значимые различия в исследуемых группах по следующим показателям: значимость высшего образования и профессионального обучения в структуре жизненных ценностей ($F = 5,42; p < 0,0003$), отношение к будущей специальности ($F = 2,45; p < 0,045$), удовлетворенность обучением в вузе ($F = 4,49; p < 0,001$), приверженность гендерным стереотипам в профессионально-трудовой и семейной сферах ($F = 3,09; p < 0,016$), оценка жизненных перспектив ($F = 3,65; p < 0,006$).

При исследовании влияния фактора пола на признаки (характеристики) готовности респондентов к самоопределению выявлены статистически значимые различия средних значений преимущественно в профессионально-трудовых аспектах жизнедеятельности: престижность выбранной профессии в регионе ($F = 15,89; p < 0,0001$) и России ($F = 9,94; p < 0,002$); представления о степени востребованности специалистов на рынке труда ($F = 4,18; p < 0,041$); оценка возможных препятствий при трудоустройстве ($F = 13,58; p < 0,0002$) и профессиональном продвижении ($F = 20,7; p < 0,00001$); значимость морально-нравственных ($F = 4,73; p < 0,03$) и социокультурных ($F = 6,54; p < 0,01$) аспектов жизнедеятельности и т.д.

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в жизненном самоопределении студенческой молодежи наблюдается постепенный переход от традиционной модели «муж кормилец и женщина – частично домохозяйка» к модели «двух кормильцев/двух хозяев». При этом «соответствие» девушек/женщин нетрадиционной модели поведения (поскольку профессиональная занятость вне дома стала неотъемлемой частью типичной жизненной стратегии девушек/женщин) не исключает вполне патриархальной сис-

темы представлений о женственности и женском предназначении (самореализация в сфере семейно-брачных отношений). Юноши демонстрируют более традиционные, а девушки, напротив, эгалитарные взгляды на различные аспекты жизнедеятельности.

Несмотря на необходимость более детального качественного анализа полученных результатов, можно сделать вывод о том, что ситуация жизненного самоопределения и уровень готовности к этому процессу могут рассматриваться как своеобразная единица становления и развития, психологической зрелости личности. Психологическая готовность к жизненному самоопределению студенческой молодежи в определен-

ной степени обусловлена позицией личности в данном процессе и гендерными особенностями. Поиск и определение магистрального направления жизненного самоопределения, выбор и самостоятельное конструирование жизненного пути, успешное решение индивидуальных проблем развития – все это представляет собой чрезвычайно сложную задачу для молодого человека. Предложенная типология самоопределения, учет гендерных особенностей этого процесса позволяют индивидуализировать учебно-воспитательный процесс, разработать программу психологического сопровождения жизненного самоопределения студентов на всех этапах обучения в вузе.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Личностная регуляция времени // Психология личности в социалистическом обществе / Под ред. Б.Ф. Ломова, К.А. Абульхановой-Славской. М., 1990. С. 114–129.
2. Абульханова-Славская К.А. Типология личности и некоторые задачи психологической службы в вузе // Психологическая служба вуза: принципы, опыт работы. М., 1993. С. 33–43.
3. Ганзен В.А. Системный подход в психологии. Л., 1983.
4. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание жизненного поля личности старшего подростка // Мир психологии и психология в мире. 1995. № 3. С. 21–27.
5. Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В., Разгоняева Е.В. Гендерные особенности этнических стереотипов студенческой молодежи // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 65–70.
6. Клецина И.С. От психологии пола – к гендерным исследованиям в психологии // Вопросы психологии. 2003. № 1. С. 61–78.
7. Рейнин Г.Р. Теоретический анализ типологических описаний личности // Соционика, ментология и психология личности. 1999. № 4–6.
8. Щадриков В.Д. Философия образования и образовательные политики. М., 1993. С. 103.
9. Ямпольский Л.Т. Анализ структуры связи шкал личностных опросников // Вопросы психологии. 1981. № 2.
10. Яницкий М.С. Модификация методики Р. Инглхарта для изучения ценностной структуры массового сознания // Сибирская психология сегодня: Сборник научных трудов. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2002. 334 с.

TYPES OF THE VITAL SELF-DETERMINATION OF STUDENTS IN THE PERIOD OF PROFESSIONAL PREPARATION IN HIGH SCHOOL

T.N. Martinova, N.I. Morozova (Kemerovo)

Summary. In this article from a position of gender approach the problem of vital self-determination of students in a period of vocational training in the higher educational establishment is examined. The analysis of investigation is presented; the typology of levels of students readiness to vital self-determination is worked out and proposed.

Key words: vital self-determination, gender the approach, strategy of ability to live, vocational training of students in high school.

МОДЕЛЬ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ СУБЪЕКТОВ ВОСПИТАТЕЛЬНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ УЧАЩИХСЯ

Л.Г. Субботина (Кемерово)

Аннотация. В статье рассматривается понятие «психолого-педагогическое сопровождение» в контексте обоснования его необходимости в условиях модернизации образования. Делается вывод о необходимости взаимодействия всех субъектов воспитательно-образовательного процесса по сопровождению учащихся в школьный период обучения. Формулируются цели сопровождения для учителей, учащихся, педагога-психолога, администрации и родителей.

Ключевые слова: воспитательно-образовательный процесс, психолого-педагогическое сопровождение учащихся, взаимодействие субъектов.

В модернизируемой системе образования России главный акцент в обучении, воспитании и развитии делается на личность учащегося. Представления о ребенке, его возможностях, основных характеристиках личности ученика и учителя, целях и задачах образования – весь этот комплекс идей очерчивает современную парадигму образования.

Изменение парадигмы образования тесно связано с перестройкой подготовки учителя. Очевидно, оно диктуется теми процессами, которые осуществляются в ходе модернизации общеобразовательной школы и тесно связаны с гуманизацией и демократизацией образования, перестройкой всего учебного процесса на основе его широкой и глубокой дифференциации. Современный учитель должен обладать глубокими знаниями в области психологии личности ученика, уметь в процессе построения урока опираться на индивидуальные особенности и способности, направлять процесс, который во многом сводится к развитию этих способностей. Одним словом, в системе подготовки учителя ведущую роль должна занять психология.

Исследователями выделено большое количество показателей различия между учащимися, оказывающих значительное влияние на обучаемость и обученность школьников. Это характеристики темперамента (сила, подвижность и уравновешенность нервной системы); уровень развития познавательных процессов и структуры интеллекта; уровень развития эмоционально-волевой сферы; уровень знаний и умений; уровень самостоятельности и активности; наличие мотивации к учению; избирательность интересов и т.д. Это разнообразие личностных особенностей качественно влияет на успешность обучения. Поэтому важно составить программу изучения личности школьника, включить в нее современные стандартизированные методики, разработанные для всех возрастных групп с целью изучения индивидуальных особенностей и отслеживания интеллектуального и личностного развития учащихся и использования этих данных в воспитательно-образовательном процессе.

Традиционно обучение рассматривают как совокупность последовательных и взаимосвязанных дей-

ствий учителя и учащихся, направленных на сознательное и прочное усвоение обучаемыми системы знаний, умений и развитие их познавательных способностей. Это обусловлено тем, что в дидактике исторически складывались концепции обучения, в которых утверждалось положение о необходимости передачи учителем знаний учащимся, речь шла о «естественном» развитии ребенка в процессе приобретения собственного опыта или о непрерывном умственном развитии в процессе активного и содержательного усвоения основ наук и их последующего практического применения (С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, П.Н. Груздев и др.).

Среди факторов развития личности обучение – один из самых значимых и определяющих, поскольку оно является единственным способом получения систематического образования. Именно в обучении происходит зарождение и развитие основных психических и личностных новообразований, приобретение опыта осуществления учебной, познавательной, исследовательской деятельности, совместных действий, общения, достижения успехов и преодоления неудач, апробация своей самостоятельности и самостоятельности. В связи с этим учащийся нуждается в системе отношений «ученик – ученик», «ученик – учитель, психолог», «ученик – родитель», которая могла бы способствовать его самоактуализации в будущем, т.е. развитию его возможностей и способностей в дошкольном и школьном периодах. На наш взгляд, удовлетворяет этой системе идеология психолого-педагогического сопровождения учащегося в воспитательно-образовательном процессе.

Рассмотрим генезис термина «сопровождение».

В словаре русского языка С.И. Ожегова дается следующее определение: «Сопровождение – следовать вместе с кем-нибудь, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-нибудь» [6].

Сопровождение, по Н.Л. Коноваловой, понимается как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого. Основные принципы сопровождения трактуются автором следующим образом: ответственность за принятие решения лежит на субъекте развития, сопровождающий обла-

дает только совещательными правами; приоритет интересов сопровождаемого; непрерывность сопровождения; мультидисциплинарность (комплексный подход) сопровождения [4].

Т.М. Чурекова под сопровождением понимает «...систему профессиональной деятельности, направленной на создание социально-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педагогического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений» [8. С. 143].

Понятие «психологическое сопровождение» Г. Бардьер, И. Ромазан, Т. Чередникова рассматривают как концептуальный подход в работе с детьми детского сада и младших классов, как сопровождение естественного развития ребенка. В основу работы с детьми положено сохранение естественных механизмов развития ребенка, предотвращая всякое возможное их искажение и торможение. Программы составляются таким образом, чтобы ими можно было варьировать, сопровождать и будить ростки самостоятельности у ребенка, стараясь не управлять им, не обижать его, не ограничивать его фантазию, не подавлять [1].

М.Р. Битянова видит «сопровождение» как «...движение вместе с ним, рядом, а иногда – чуть впереди, если надо объяснить возможные пути. Взрослый внимательно прислушивается к своему юному спутнику, его желаниям и потребностям, фиксирует достижения и возникающие трудности, помогает советом ориентироваться в окружающем мире, чутко прислушиваться к себе. При этом он не пытается контролировать, навязывать свои пути и ориентиры. И лишь когда ребенок потеряется или попросит помощи, помогает ему вернуться на его собственный путь» [2. С. 7]. Автор определяет «сопровождение» как систему профессиональной деятельности психолога, направленную на создание социально-психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка в ситуациях школьного взаимодействия [2]. В то же время она отмечает, и мы согласны с ее точкой зрения, что педагог был, есть и будет основной фигурой в школе. Психолог справится со своей школьной задачей только в том случае, если сможет установить прочный профессиональный контакт с педагогами школы, будет с ним тесно сотрудничать. Поэтому мы рассматриваем «психолого-педагогическое сопровождение», подчеркивая важность вклада как учителя, так и психолога в этот процесс.

Под «психолого-педагогическим сопровождением» учащихся мы понимаем систему профессиональной деятельности субъектов воспитательно-образовательного процесса (психолог, учитель), направленную на создание социальных, психолого-педагогических условий для успешного обучения и личностного развития ребенка, совершенствования педаго-

гического мастерства учителя, формирования субъект-субъектных отношений

В контексте психолого-педагогического сопровождения развития личности учащихся необходимо выделить его психодиагностический аспект, который мы определяем как целостный и непрерывный процесс изучения личности, ее формирования, создания условий для самореализации во всех сферах деятельности, адаптации в социуме на разных возрастных этапах обучения в школе, осуществляемый всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса в ситуациях взаимодействия.

Представления о системе психолого-педагогического сопровождения развития ребенка, а также накопленный опыт практической работы обсуждались на Всероссийской научно-практической конференции, проведенной в апреле 1998 г. в Санкт-Петербурге. Комплексность утверждалась как главный принцип сопровождения. При этом отмечались определенные противоречия комплексного подхода. К ним, например, относятся: нехватка квалифицированных кадров; отсутствие специалистов с реальным опытом решения актуальных личностных проблем; слабое развитие информационных процессов в системе сопровождения; несогласованность диагностического аппарата и т.д. И в то же время эта работа со всеми издержками необходима в реальной педагогической практике.

В 2003 г. Управлением специального образования и Управлением воспитания и дополнительного образования детей и подростков Министерства образования РФ были подготовлены «Методические рекомендации по психолого-педагогическому сопровождению школьников в учебно-воспитательном процессе в условиях модернизации образования», в которых отмечается необходимость построения адекватной системы психолого-педагогического сопровождения.

Суть идеологии сопровождения состоит в комплексном подходе к решению проблем ребенка, это можно осуществить в тесном взаимодействии психологов, учителей и родителей. Чтобы добиться результатов в работе с ребенком, зафиксировать и обеспечить дальнейшее развитие позитивных изменений, психолог, во-первых, должен подготовить учителя к психологически грамотному взаимодействию с ребенком, к поддержке; во-вторых, привлечь семью к сотрудничеству в решении учебных и личностных проблем ребенка. Просвещая родителей, психолог сопровождает их на пути родительского становления.

Взаимодействие учителя и педагога-психолога в психолого-педагогическом сопровождении учащихся как субъектов воспитательно-образовательного процесса необходимо для повышения эффективности этого процесса: психолог может видеть в перспективе и проектировать индивидуальное психическое развитие детей, но конечный результат совместной

работы зависит от учителя, так как именно он реализует психологические рекомендации.

Взаимодействие также может быть различным по форме и содержанию и зависит от степени включенности учителя и психолога в совместную деятельность по психолого-педагогическому сопровождению учащихся. Мы выявили две степени включенности: низкую и высокую.

А.К. Маркова описала уровни взаимодействия учителя и психолога: мотивационно-смысло-целевой; операционально-технологический и рефлексивно-регулятивный [5].

I уровень – мотивационно-смысло-целевой. Происходит осмысление совместной работы учителя и психолога, определяются цели и мотивы сотрудничества, причем цели учителя и психолога могут различаться даже при совпадающих смыслах и мотивах. Сходство и близость мотивов и целей профессионального поведения делает учителя и психолога единомышленниками, включает их в одно общее дело. Сопоставление учителем и психологом своих ценностных ориентиров, смыслов, мотивов, целей, задач способствует выработке их общего профессионального менталитета, т.е. системы общих профессиональных ценностей. Выяснение и уточнение приоритетных ценностей желательно проводить постепенно и регулярно, сверяя их с запросами общества, родителей, самих учащихся. После выработки общих исходных ценностей, целей, а также определения единого языка обсуждения учитель и психолог планируют свои действия по сотрудничеству, которые включают:

- 1) обследование, анализ, диагноз, прогноз развития учащихся;
- 2) применение по отношению к ученику одной из стратегий воздействия: развитие и фасилитация; формирование, коррекция;
- 3) построение и реализация индивидуальных развивающих программ.

II уровень – операционально-технологический. Выбирается и согласовывается стратегия воздействия на ребенка. Возможны: стратегия развития – раскрытие потенциала ребенка, проявление уважения к его личности, усиление заложенных в нем возможностей, стимулирование активности, самостоятельности, ответственности; это развитие, идущее изнутри; стратегия стимулирования саморазвития и индивидуальности с полной опорой на общественно выработанный опыт, когда ребенка обучают многообразным накопленным человечеством приемам психического развития и предлагают ему выбрать из этого арсенала средств те, которые соответствуют его индивидуальности и раскрывают его наиболее полно.

III уровень – рефлексивно-регулятивное взаимодействие. Вызван необходимостью оценивать друг друга, себя, эффективность совместной деятельнос-

ти. Безусловно, целесообразно участие психолога в аттестации учителя, поскольку именно он может качественно оценить позитивные изменения в умственном и личностном развитии ученика; диагностировать его развитие; оценивать совместно с администрацией продуктивность педагогической деятельности. Вместе с тем учитель может и должен участвовать, как эксперт, в профессиональном оценивании вклада школьного психолога в психолого-педагогическое сопровождение учащихся в воспитательно-образовательном процессе. Уровни I, II, III мы отнесли к высокой включенности педагога и психолога в совместную деятельность.

Высоким уровнем включенности является совместная деятельность, сопровождающаяся взаимопониманием. Взаимопонимание – это такая форма взаимодействия индивидов, при которой они осознают содержание и структуру настоящего и возможного очередного действия партнера, понимают испытываемые друг другом чувства и настроения, а также взаимно содействуют достижению единой цели. Уровень взаимодействия учителя и педагога-психолога – важный показатель совместной деятельности.

На наш взгляд, необходимо выделить еще один этап взаимодействия педагога и психолога – этап первичных контактов. На этом этапе имеет место лишь определенное первоначальное и очень упрощенное взаимное или одностороннее их влияние друг на друга с целью обмена информацией и общения, которое в силу конкретных причин может и не достичь своей цели, а потому и не получить дальнейшего развития. Это низкий уровень включенности в совместную деятельность, но, к сожалению, чаще всего именно на этом уровне осуществляется взаимодействие всех субъектов воспитательно-образовательного процесса.

Важно подчеркнуть, что для взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса характерны следующие особенности:

1. Равенство психологических позиций субъектов взаимодействия независимо от социального статуса.
2. Равное признание активной коммуникативной роли друг друга.
3. Психологическая поддержка друг друга [8].

Выделяя эти три основные особенности, подчеркнем, что субъект – личность, вступая в общение как систему взаимодействия, сохраняет свою автономность и обеспечивает саморегуляцию своих коммуникативных действий. Качества человеческой субъективности являются основой для развития более глубокой человеческой сущности, сущности второго порядка – его личности и сущности третьего порядка – его индивидуальности [3].

Взаимодействие учителя и психолога в образовательном учреждении может осуществляться через решение следующих задач:

1. Обеспечение психолого-педагогического изучения ребенка, мониторинга интеллектуального, личностного развития и адаптации учащихся к коллективу сверстников и учителям.

2. Создание психолого-педагогических условий для развития личности учащихся и их успешного обучения.

3. Индивидуальное консультирование учащихся, имеющих проблемы в обучении, в общении со сверстниками, учителями, родителями, связанные с личностными особенностями субъектов образовательной среды.

4. Актуализация психологических знаний учителя, повышение психолого-педагогической компетентности родителей и начальное психологическое обучение учащихся.

Мы опросили 272 учителя из восьми образовательных учреждений, входящих в структуру Регионального центра непрерывного образования Кемеровского государственного университета, которым был задан вопрос: «В чем Вы видите взаимодействие с психологом?» 78% учителей ответили, что в проведении психолого-педагогических семинаров; 84% – в помощи по изучению личности школьника, классного коллектива; 67% – в выявлении причин дезадаптации учащихся; 91% – в выявлении причин

школьной неуспеваемости; 56% – в помощи по работе с одаренными детьми. Таким образом, точками соприкосновения в совместной деятельности психолога и учителя по реализации психолого-педагогического сопровождения учащихся являются:

1. Изучение личностных особенностей учащихся.

2. Изучение их интеллектуального развития.

3. Изучение адаптации учащихся к новым условиям обучения, коллективу учителей и учащихся.

Изучение личности ребенка и использование учителем полученных данных в воспитательно-образовательном процессе – основа реализации психолого-педагогического сопровождения учащихся в воспитательно-образовательном процессе. Учителю необходимо иметь четкое представление об уровне интеллектуального развития, актуальных и потенциальных возможностях, потребностях и жизненных ориентациях учащихся, а это можно осуществить только в совместной деятельности.

В связи с этим нами определены цели и задачи психолого-педагогического сопровождения учащихся в воспитательно-образовательном процессе, которые конкретизируются в соответствии с возрастными этапами обучения (таблица).

Цели и задачи психолого-педагогического сопровождения учащихся в воспитательно-образовательном процессе на разных возрастных этапах

Педагог-психолог 1	Учитель 2	Администрация 3
Начальная школа		
Создание психологически комфортной среды обучения, воспитания и развития учащихся		
1. Проведение мониторинга изучения познавательной сферы, личностного развития и адаптации учащихся. 2. Формирование «групп риска» по проблемам учащихся и работа с ними по их преодолению. 3. Обучение учителей методикам развития познавательной сферы учащихся. 4. Повышение психологической компетентности педагога	1. Развитие познавательной сферы средствами содержания учебных предметов и специальных уроков «Развитие познавательных способностей». 2. Осуществление педагогической диагностики проблем учения и индивидуальная работа с учащимися по их преодолению	1. Стимулирование интереса у педагогов к изучению путей и средств повышения эффективности образовательного процесса через педагогическую и психологическую диагностики. 2. Организация семинаров по актуализации психолого-педагогических знаний учителя. 3. Организация взаимодействия всех субъектов воспитательно-образовательного процесса
Родители 1. Взаимодействие с учителем, педагогом-психологом, администрацией образовательного учреждения по преодолению трудностей в воспитании, обучении и развитии учащихся. 2. Посещение лектория для родителей		
Среднее звено		
Создание психологически комфортной среды обучения, воспитания и развития учащихся. Консультирование учащихся, родителей в выборе профиля обучения		
1. Проведение мониторинга изучения интеллектуального и личностного развития и адаптации учащихся. 2. Формирование «групп риска» по проблемам, выявленным у учащихся, и работа с ними по их преодолению. 3. Консультирование учащихся, родителей по выбору профиля обучения. 4. Психопрофилактические беседы	1. Использование знаний о возрастных и индивидуальных особенностях учащихся в воспитательно-образовательном процессе. 2. Развитие мышления средствами содержания учебных предметов. 3. Формирование индивидуального стиля мыслительной деятельности. 4. Педагогическая диагностика проблем обучения и индивидуальная работа с учащимися по их преодолению. 5. Совершенствование навыков педагогического общения: – разрешение конфликтных ситуаций; – преодоление стереотипов восприятия учащихся	1. Организация повышения психолого-педагогической компетентности субъектов воспитательно-образовательного процесса. 2. Разработка и реализация индивидуальной траектории обучения одаренных учащихся

Окончание таблицы

1	2	3
Родители 1. Взаимодействие с учителем, педагогом-психологом, администрацией образовательного учреждения по преодолению трудностей в воспитании, обучении и развитии учащихся. 2. Посещение семинаров для родителей		
Старшее звено Содействие профессиональному самоопределению старшеклассников. Создание психологически комфортной среды обучения, воспитания и развития учащихся		
1. Развитие у учащихся интереса к самоизучению и самосовершенствованию. 2. Индивидуальное консультирование учащихся. 3. Психопрофилактические беседы	1. Развитие у учащихся способности к рефлексии образовательного процесса. 2. Педагогическая поддержка процесса учения	1. Разработка и реализация индивидуальной траектории обучения одаренных учащихся
Родители 1. Взаимодействие с учителем, педагогом-психологом, администрацией образовательного учреждения по преодолению трудностей в воспитании, обучении и развитии учащихся. 2. Посещение семинаров для родителей		

Рассматривая институт школы как образовательную систему, субъектами которой являются учащиеся, учителя, родители, следует подходить к деятельности школьного психолога с точки зрения задач, которые возникают при его взаимодействии со всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса, а не избирательно. Психолог, являясь частью образовательной системы со всеми ее связями, особенностями коммуника-

ции и значительным воздействием членов системы друг на друга, не может работать только с учащимися, не рассматривая их и себя в сложной системе взаимодействия. Кроме того, мы должны отметить, что интересы ребенка как развивающейся личности должны находиться в центре взаимодействия психолога со всеми субъектами воспитательно-образовательного процесса, что соответствует комплексному подходу (рис. 1).

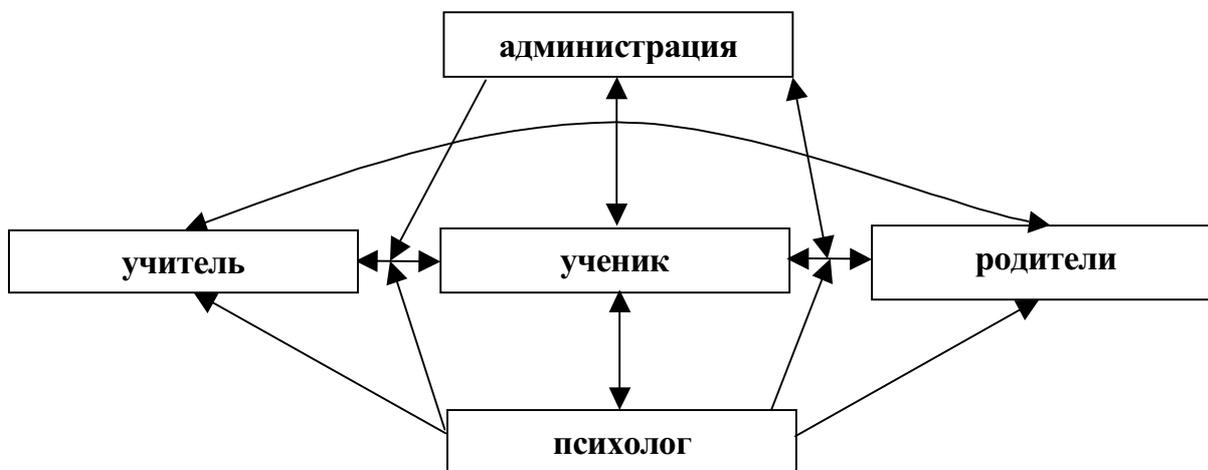


Рис. 1. Взаимодействие субъектов воспитательно-образовательного процесса

Разработанная нами модель взаимодействия субъектов воспитательно-образовательного процесса прошла апробацию в гимназиях и лицеях Центра непрерывного образования Кемеровского государственного университета в течение последних 15 лет и зарекомендовала себя с положительной стороны. Идеология психолого-педагогического сопровожде-

ния учащегося в воспитательно-образовательном процессе соответствует модели взаимодействия субъектов. Данная модель имеет и дальнейшую перспективу развития в контексте не только дифференцированного обучения на современном этапе развития среднего образования, но и личностно-ориентированного обучения в перспективе.

Литература

1. Бардиер Г. Я хочу!: Психологическое сопровождение естественного развития маленьких детей. Кишинев: Вирт; СПб.: Дорваль, 1993. 96 с.
2. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. М.: Совершенство, 1997. 298 с.
3. Ильяева И.А. Культура общения: Опыт философско-методологического анализа. Воронеж: Изд-во Воронеж. ун-та, 1989.
4. Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2000.
5. Маркова А.К. Сотрудничество учителя и школьного психолога // Педагогика. 1994. № 6. С. 43–51.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1990. 917 с.
7. Письмо Министерства образования РФ № 28-51-513/к от 27.06.2003 г.
8. Руденский Е.В. Социальная психология: Курс лекций. М.: ИНФРА-М; Новосибирск: НГАЭиУ, 1997. 224 с.
9. Чурекова Т.М. Непрерывное образование и развитие личности в системе инновационных учебных заведений. Кемерово: Кузбасвузиздат, 2001. 262 с.

THE COOPERATION OF SUBJECTS OF EDUCATIONAL PROCESS IN PSYCHO-EDUCATIONAL GUIDANCE OF LEARNERS
L.G. Subbotina (Kemerovo)

Summary. The concept of psycho-educational guidance of learners is considered. The basement of necessity of this guidance in the terms of school education modernization is given. The conclusion on necessity of cooperation of all the subjects of educational process is drawn, and the purposes for them are formulated.

Key words: educational process; psycho-educational guidance of learners; cooperation of subjects.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РОЛЕВЫХ ИГР В ПОДГОТОВКЕ ВЕДУЩИХ ТРЕНИНГОВЫХ ГРУПП ДЛЯ ОРГАНИЗАЦИЙ

Г.М. Авилов, О.В. Терпугова (Кемерово)

Аннотация. Анализируется возможность управления корпоративной культурой посредством тренинговых технологий. Предлагается авторская модель компетенций ведущего тренинговых групп для организаций. Описывается опыт использования ролевых игр в подготовке ведущих тренинговых групп для организаций.

Ключевые слова: организационная культура, корпоративная культура, бизнес-тренинг, бизнес-тренер, компетенции ведущего тренинговых групп, ролевая игра.

Организация – объединение людей, взаимосвязанных и взаимодействующих на основе определенных процедур и правил для достижения общих целей. Любая организация – сложный организм, в котором связующей основой всех его элементов является организационная, или, как это еще принято называть в практике менеджмента, корпоративная культура. Она возникает в любой структурированной группе людей, причем со временем становится только сильнее. В литературе она трактуется как «коллективные базовые представления, обретаемые группой при разрешении проблем адаптации к изменениям внешней среды и внутренней интеграции» [6]. Каждая компания обладает собственной, неповторимой организационной культурой. Независимо от того, осознается она персоналом или нет, сформулированы ее основные положения в документах или они поддерживаются сотрудниками негласно, корпоративная культура влияет на работу организации, определяя стиль ее взаимоотношений во внешней и внутренней среде и критерии принятия решений. Корпоративная культура – средство для привлечения в компанию «типичных» кадров, т.е. сотрудников, ориентированных на ценности, принятые в организации.

Таким образом, при условии осознания, описания и целенаправленного управления корпоративная культура может выступать как мощный дополнительный ресурс повышения эффективности организации [11]. Другой необходимый для эффективности организации компонент – это собственно поведение сотрудников, их навыки. Отношение этих элементов описывает С.В. Шекшня [12]. Он говорит, что существует три возможных сочетания изменений в поведении сотрудников и культуры в организации.

В первом сочетании происходят изменения в культуре без изменений в поведении. В этом случае работники могут изменить одно или несколько верований или ценностей, но при этом они не способны изменить свое соответствующее поведение. Главной проблемой

является то, что люди в организации не обладают требуемыми для изменения поведения в данных условиях способностями и подготовкой. Как показывает практика, решить эту проблему можно скорее путем научения в организации, чем *вне* последней.

Второе сочетание – это изменения поведения без изменений в культуре. В этом случае одни члены организации убеждены в том, что организационные изменения должны произойти, хотя при этом другие работники могут не хотеть этого. В зависимости от статуса и влияния первых изменения в организации могут происходить в задуманном ими направлении. Противники изменений формально будут вынуждены следовать выбранному курсу на изменения и даже примут новые символы, но внутреннее несогласие будет мешать переводу нового в базовые термины организационной культуры (предположения, верования и ценности). Главная проблема в этом случае – это отсутствие приверженности и последовательности в переводе своего формального поведения в термины новой культуры, иначе говоря, в привычку. Люди меняют свое формальное поведение либо из-за страха потерять имеющееся (положение, заработок, работу), либо получают удовлетворение от умения подстроиться к новому положению дел, а не потому, что они на самом деле глубоко верят и ценят то, что их просят делать.

Третье сочетание – изменения происходят и в области поведения, и в области культуры. Это ситуация постоянных изменений в том смысле, что люди по-настоящему и искренне верят и ценят то, как они по-новому делают свою работу. Постоянность при этом возникает из-за того, что поведение и культура взаимно усиливают и поддерживают друг друга. Это, в свою очередь, развивает внутреннее удовлетворение в силу того, что люди действительно все больше верят в изменения и ценят их, меняя свое поведение и дальше [5].

В силу этого для организаций, находящихся в состоянии изменений (реорганизация, выход на новые рынки, освоение новых видов деятельности и др.),

все большее значение приобретает внутреннее, корпоративное обучение, в том числе с использованием тренинговых технологий. Тренинговые технологии в этом случае могут выступать способом достижения изменений в корпоративной культуре, позволяя изменять поведение.

Тренинг как таковой – это совокупность психотерапевтических, психокоррекционных и обучающих методов, направленных на развитие навыков самопознания и саморегуляции, общения и межперсонального взаимодействия, коммуникативных и профессиональных умений [8. С. 645]. Выделяют тренинги, направленные на развитие навыков саморегуляции, коммуникативные тренинги, тренинговые подходы, стимулирующие личностный рост, обучающие тренинги. Сегодня под бизнес-тренингами чаще всего понимаются именно обучающие тренинги, которые направлены на совершенствование навыков, необходимых для профессий, где фактором, определяющим успешность деятельности, является эффективность общения. Программа таких тренингов формируется в соответствии с заказом конкретной группы. В практике организационного консультирования и менеджмента организаций бизнес-тренинг используется для достижения изменений на трех уровнях: индивидуальном (обучение конкретных сотрудников профессионально важным знаниям, умениям, навыкам), межличностном (диагностика и урегулирование внутригрупповых конфликтов, налаживание коммуникации, коррекция, формирование и развитие установок, необходимых для успешного общения) и системном (адаптация организации к меняющимся условиям социально-экономической среды, подготовка, сопровождение организационных изменений).

Одной из основных форм активности в тренингах вообще и в бизнес-тренингах в частности являются ролевые игры. Ролевые игры возникают в дошкольном возрасте, и можно сказать, что в известном смысле вся дальнейшая жизнь есть непрерывный процесс освоения ролей. Наиболее легкий и естественный способ исследовать новую социальную роль для человека – это «проиграть» ее. Специфика ролевых игр взрослых людей заключается в том, к этому времени уже в полной мере сформировались высшие психические функции, поэтому ролевая игра становится качественно иной, чем у детей. Игры становятся сложнее: они могут включать в себя различные виды игр, сюжет игры может становиться более разветвленным и т.д. В ролевых играх люди лучше узнают себя, других, иначе – в ролевых играх происходит социальное познание. Ролевые игры помогают индивиду выстроить непротиворечивую социальную идентичность. В то же время игра является прекрасным способом релаксации, позволяет сбросить напряжение, отвлечься от проблем. Игра может высту-

пать и как способ коррекции и компенсации тех или иных психологических проблем. Ролевая игра глубоко социальна по своей природе. В процессе ролевой игры индивид учится лучше понимать смысл поступков других людей, предвидеть последствия своих поступков, понимает, что любое его действие так или иначе оценивается окружающими, учится сотрудничать с другими. В игре познается устройство социума в целом и отдельных его компонентов – групп и организаций: иерархическая структура, динамические процессы, принципы функционирования, нормы и правила. Играющий учится взаимодействовать с другими, при этом лучше узнавая себя. Ролевые игры учат адекватно проявлять эмоции, контролировать их, развивают навыки непосредственного межличностного общения.

Ролевая игра выступает «тренажером» человеческих взаимоотношений во всей их сложности. В игре вырабатываются навыки рефлексии, обратной связи, взаимозависимости индивидов в социуме, влияния установок, уточнение социальных ролей и т.д. Причем все это происходит как «побочный эффект» достижения игровых целей: индивид не играет в общение, а общается в ходе игры для достижения некой игровой цели, значимой в виртуальном мире данной игры. Ситуации игры, как справедливо замечает А.Г. Асмолов, оказываются очень значимыми для их участников, непосредственно вызывают переживания и актуализируют соответствующие смысловые установки личности [2. С. 539].

Итак, за счет смещения акцентов с предмета воздействия на достижение игровых целей ролевая игра позволяет снизить уровень скептицизма и ослабить психологические защиты при обучении и консультировании. Сюжетом игры может стать любой вид деятельности, создатели игры могут по своему усмотрению делать правила игры более жесткими или мягкими, взаимодействие в игре всегда несет большой процент неопределенности [1]. Это позволяет участникам, с одной стороны, осознавать стереотипные установки в поведении и восприятии, с другой – действовать спонтанно, исследовать новые модели поведения, что является необходимым для изменения корпоративной культуры организации.

Специалиста, обеспечивающего обучение в организации с использованием тренинговых технологий, принято называть бизнес-тренером, ведущим тренинговых групп, тренинг-менеджером. Бизнес-тренер – относительно новая разновидность профессиональной деятельности, объединяющая элементы деятельности по управлению персоналом, педагогики, организационного консультирования. Суть деятельности бизнес-тренера – определение потребности в проведении необходимых изменений поведения сотрудников организации в соответствии с принятой/формируемой орга-

низационной культурой, разработка и осуществление программ, позволяющих добиваться этих изменений. Бизнес-тренер может быть как «внешним» по отношению к организации специалистом, приглашаемым для решения конкретизированных во времени задач, так и «внутренним» – штатным сотрудником организации. Если потребность в обучении является довольно устойчивой, то организации экономически более выгодно иметь «внутреннего» специалиста, нежели постоянно приглашать сторонних специалистов. Недостаточное количество на рынке труда квалифицированных специалистов данного профиля делает востребованной программу подготовки бизнес-тренеров. В данной статье мы рассмотрим проблему выделения основных компетенций бизнес-тренера и принципы создания программы, направленной на развитие этих компетенций с использованием ролевых игр.

Как любая профессиональная деятельность, деятельность бизнес-тренера может быть описана через набор компетенций. В настоящее время ведется оживленная научная дискуссия относительно проблемы компетенций.

В «Новейшем словаре иностранных слов и выражений» [7. С. 371] приводится следующее определение: «компетентный (лат. *competens, competentis* надлежащий, способный) – знающий, сведущий в определенной области; имеющий право по своим знаниям или полномочиям делать или решать что-либо, судить о чем-либо». Согласно Mirabile, «...компетенция – это знание, навык, способность или характеристика, связанные с выполнением профессиональной деятельности на высоком уровне, такие как решение проблем, аналитическое мышление или лидерский потенциал. Некоторые определения компетенции включают мотивы, убеждения и ценности» [15]. С. Пэрри определяет компетенцию как «...группу знаний в определенной области, навыков и отношений, которые влияют на значительную часть профессиональной деятельности (роли или зоны ответственности), которые связаны с выполнением деятельности, которые могут быть измерены через принятые стандарты и которые могут быть развиты через обучение» [16]. Согласно краткому, но емкому определению компетенции К. Кин, «это способность управлять ситуацией (даже непредвиденной)». Далее он расширяет определение, описывая структуру данного конструкта: «...компетенция – это структура, слагаемая из различных частей, как пальцы на руке (т.е. навыки, знания, опыт, контакты, ценности – это пальцы, координация всех этих элементов – это ладонь и, наконец, контроль над всей системой, символизируемый нервной системой, управляющей рукой в целом)» [14].

Предлагаются различные версии оснований для выделения компетенций (личностные характери-

сти или свойства самой деятельности); описаний компетенций как процесса против описаний как результата; описаний общих поведенческих компетенций или профессиональных, состава и связи элементов данного понятия (таких как действие, квалификация, способность и одаренность, знания, умения и навыки); мнений о том, статическое это понятие или динамическое, а также самого термина: «компетентность» или «компетенция».

Исследователи сходятся в том, что необходимо выделять разные уровни компетенции, но описывают их по-разному. Так, С. Пэрри описывает, например, уровень новичка, адепта (человека, уже успевшего накопить некоторый профессиональный опыт), уровень опытного профессионала, выполняющего свою деятельность на самом высоком уровне [16]. Таким образом, используя уровни компетенции, можно разделить работников на вполне определенные группы. Жизненный цикл развития компетенций, состоящий из четырех этапов, представлен в исследовании П. Спаров и М. Богнано. Эти этапы: зарождение (*emerging competence*), упадок (*declining competence*), переходная ступень (*transitional competence*) и ядерная компетенция (*core competence*) [9].

В отечественной практике количественный состав компетентностей основывается на «Глоссарии терминов рынка труда, разработки стандартов...» Европейского фонда образования [4], в соответствии с которым существуют четыре модели определения компетенций:

- а) основанные на параметрах личности;
- б) основанные на выполнении задач и деятельности;
- в) основанные на выполнении производственной деятельности;
- г) основанные на управлении результатами деятельности.

Для описания компетенций бизнес-тренеров мы использовали модель, основанную на выполнении деятельности.

Многие исследователи считают, что новые области компетенций определяются в соответствии с существующим в осваиваемой профессии опытом. Так, Р. Мирабл утверждает, что наиболее важным элементом в моделях компетенций является то, что их форма обусловлена коллективным мнением людей, которые их строят. И, наконец, OEDS (Organization for Economic Cooperation & Development – Организация экономического развития и сотрудничества) в своей программе «Определение и отбор компетенций: теоретические и концептуальные основания» утверждает, что процесс построения определения должен быть в большей степени детерминирован индивидуальными инициативами и особыми национальными интересами. В соответствии с данным положением для выявления компетенций бизнес-тренера мы исполь-

зовали метод экспертных интервью и обсуждение полученных моделей в группе, состоящей из опытных бизнес-тренеров.

Экспертные интервью в данном исследовании имели неформализованный характер. Как известно, неформализованные интервью включают в себя широкий круг видов опроса, не отвечающих требованию сопоставимости вопросов и ответов. При использовании неформализованного интервью не делается попытки получения одних и тех же видов информации от каждого респондента, и индивид не является в них учетной статистической единицей [3]. Содержание интервью менялось от респондента к респонденту: каждый респондент сообщал ту информацию или высказывал те мнения, которые он может представить наилучшим образом. В этих условиях использование заранее подготовленного набора вопросов было бы только помехой, поэтому в своих интервью мы не использовали вопросника или путеводаителя.

В качестве рабочего определения мы приняли следующее: компетентность-совокупность ключевых знаний, навыков, способностей и личностно-деловых качеств, отражающая необходимый стандарт рабочего поведения, который предопределяет эффективность и успешность выполнения работ. Компетенции (или данные знания, навыки, способности и личностно-деловые качества) конкретны, т.е. проявляются в рабочем поведении, имеют связь с требованиями к бизнес-тренеру и могут быть внешне наблюдаемы и измеримы.

На первом этапе было выявлено, что деятельность бизнес-тренера имеет три вектора активности: организаторский, или менеджерский, психологический, профессиональный, сложение которых дает способность обучать/сопровождать обучение.

В ходе последующих интервью и обсуждения результатов в группе нами выделены такие компетенции бизнес-тренера, как клиентоориентированность, ориентация на результат, эффективная коммуникация, процессуальная компетентность, собственное профессиональное видение.

Клиентоориентированность – стремление оказать помощь и поддержку клиенту, выявить, учитывать и удовлетворить его потребности, предпринимая соответствующие активные практические действия.

Ориентация на результат – способность выделять и обозначать цели, быть активным и настойчивым в их достижении, получать результаты в срок и с нужным качеством.

Эффективная коммуникация – способность на основании знания закономерностей коммуникации диагностировать и корректировать нарушения коммуникации, ясно и убедительно, в устной и письменной форме излагать свои мысли, представлять идеи или факты, вести переговоры, а также эффективно,

без искажений воспринимать информацию, тем самым выступать моделью, образцом для подражания.

Процессуальная компетентность – способность на основании знания закономерностей развития и функционирования групп управлять процессом обучения, создавая ситуации, побуждающие участников к выработке собственной модели эффективного поведения.

Собственное профессиональное видение – совокупность теоретических представлений и практического опыта, относящихся к отрасли специальных знаний (например, маркетинга, менеджмента и т.д.), интегрированных в личную концепцию, используемую в работе.

Для развития перечисленных компетенций нами была разработана программа «Бизнес-тренинг: разработка, проведение, анализ». Программа предназначена как для специалистов, желающих начать тренерскую деятельность в сфере бизнес-обучения, так и для опытных бизнес-тренеров, стремящихся развить профессиональное мастерство. При составлении программы мы опирались на идеи компетентностного обучения. Большинство исследователей сходятся во мнении, что компетентностное обучение должно сосредотачиваться на том, чтобы помочь людям решать новые проблемы в незнакомых ситуациях. А. Стуф с соавторами предлагают процесс использования приобретенных компетенций в ситуациях, слабо сходных с ситуациями, для которых эти компетенции предназначены, называть «дальним переносом» (far transfer). Навыки, способствующие дальнему переносу, а также способность к обучению часто считаются решением проблемы перехода от институтской скамьи к реальной профессиональной деятельности [16]. Как отмечают Дж. Боуден и Ф. Мэртон: «Если вы не представляете, с какими ситуациями могут столкнуться ваши ученики в будущем, учите их тому, что они могут применить в любых ситуациях» [13].

Конкретная технология формирования выделенных нами компетенций бизнес-тренера в предлагаемой программе основывалась на использовании ролевых игр, таких как игра-демонстрация, деловая игра, игратренировка. Данный прием направлен на интенсификацию обучения: мы полагаем, что игровая технология позволяет развивать компетенции профессионалов в области организации, управления и взаимодействия людей вообще и бизнес-тренеров в частности в условиях, в наибольшей степени приближенных к реальной жизни с ее непредсказуемостью и многообразием. Другими словами, в ролевой игре за счет ее непредсказуемости и поливариантности одновременно развиваются не одна, а несколько компетенций.

Критериями отбора участников данной программы является наличие базового психологического или педагогического образования, опыта участия в тренингах, опыта ведения групп и/или высокая мотивация к

данному виду деятельности. Приоритетный критерий в нашей практике – высокий интерес и желание человека быть ведущим тренинговых групп. Численность участников тренинга не превышает 8 человек.

Длительность данного тренинга составляет четыре тренинговых дня. 30 аудиторных часов отводится на основную, обучающую, часть программы, которая осуществляется в форме практических занятий с отработкой навыков, упражнений в малых группах, групповых дискуссий, ролевых игр и др., предоставляется раздаточный материал.

Задачи первого дня работы группы – формирование безопасного пространства для взаимодействия в процессе обучения. Происходит знакомство участников тренинга и ведущих, определяются цели, запросы и потребности в обучении, ставятся личные цели на период обучения, формируются желаемые результаты. Участники актуализируют знания о бизнес-тренинге как форме обучения и развития персонала организаций, полном цикле корпоративного тренинга. Обсуждаются профессиональные позиции и риски бизнес-тренера, теория и практика обучения взрослых людей на основе опыта.

Второй день посвящен всем вопросам процесса взаимодействия субъектов обучения и развития персонала организаций: тренера, организации-заказчика, клиентов – участников группы. Обсуждаются особенности контракта с заказчиком, процедура и способы анализа потребности в тренинге, согласовываются цели и задачи обучения. Участники актуализируют знания о групповых процессах, приемах управления ими. Особое внимание обращается на установление контакта с клиентами, прояснение их запроса. Интерес вызывают, как правило, вопросы поддержания работоспособности группы, сохранения и восстановления самообладания и работоспособности тренера, учета в групповой работе индивидуально-личностных особенностей участников тренинга. Кроме того, затрагиваются темы установления обратной связи с участниками, поддержки практического применения новых навыков, умений и знаний, наблюдения за результатами обучения и их оценки. Так, в ролевой игре «Переговоры с Заказчиком» участники на практике отрабатывают полученные знания и умения: как получить наиболее точную информацию о потребности клиента и использовать ее для разработки тренингового предложения, отвечающего потребностям «Заказчика». В ходе последующего обсуждения полученного опыта участники осознают свои сильные стороны и зоны ближайшего развития.

На период между вторым и третьим днями аудиторных занятий участники получают индивидуальные задания по разработке собственных тренинговых программ, на выполнение которых отводится 20 ч. Предусматривается возможность получения

консультаций ведущих программы по вопросам, возникающим в ходе самостоятельной работы.

Ключевой проблемой третьего дня является работа с предметным содержанием тренингов. Участники обсуждают принципы информационного наполнения тренинга в зависимости от темы. Происходит более подробное знакомство с формами активности участников, используемыми в бизнес-тренинге, задачами и методиками проведения упражнения-ледокола, ролевой игры, ситуационных задач, упражнений в микрогруппах, психологических разминок и других форм активности. Затрагиваются вопросы сочетания планирования и импровизации в ведении тренинга, расстановки приоритетов, управления временем. Следует отметить, что начиная именно с этого дня участники имеют возможность заявить о своей готовности продемонстрировать навыки планирования и проведения тренинга и, взяв от тридцати до пятидесяти минут аудиторного времени в свое распоряжение, организовать взаимодействие других участников тренинга, сыграв тем самым роль ведущего данной группы под супервизией.

Четвертый день посвящен контролю эффективности обучения. Форма контроля – сертификационная групповая встреча, в ходе которой происходит презентация и защита программы тренинга или его части (ролевой игры, упражнения и др.), разработанного слушателями. На одну презентацию и ее обсуждение выделяется 45 мин. Подведение итогов тренинга происходит после представления сертификационных работ участников.

Программа тренинга была апробирована в Кемерове в период с 2004 по 2006 г. За это время было проведено семь групп, общее количество участников составило 39 человек. 97% из них представили и защитили сертификационные работы.

Спустя некоторое время (от 0,5 до 1 года после прохождения программы) участникам была предложена анкета об изменениях в их жизни и профессиональной деятельности. По полученной информации, в настоящее время 21% из них работают в компаниях города Кемерова и Кемеровской области внутренними (корпоративными) тренерами (бизнес-тренерами), 15% – внешними тренерами, либо в составе консалтинговых компаний, либо являясь независимыми тренерами. 33% участников являются сотрудниками кадровых служб, в их обязанности, после прохождения обучения, включены и вопросы обучения и развития персонала компаний. 5% участников организовали собственные компании, занимающиеся управленческим консалтингом, подбором, обучением и развитием персонала. Об остальных 23% участников информация отсутствует.

Таким образом, программа показала свою эффективность и возможность ее дальнейшего использования в практике подготовки бизнес-тренеров. Ис-

пользование ролевых игр в подготовке ведущих тренинговых групп для организаций дает возможность одновременно развивать не одну, а несколько ком-

петенций, что позволяет значительно интенсифицировать процесс подготовки, повышает качество и эффективность обучения.

Литература

1. Авилов Г.М. Ролевая игровая деятельность в период поздней юности. Кемерово: Кузбассвузиздат, 2005. 234 с.
2. Асмолов А.Г. Анализ установок личности в ситуации деловой игры // Культурно-историческая психология и конструирование миров. Москва: Институт практической психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. С. 535–549.
3. Белановский С.А. Глубокое интервью: Учебное пособие. М.: Никколо-Медиа, 2001. 320 с.
4. Глоссарий терминов рынка труда, разработки стандартов образовательных программ и учебных планов. Европейский фонд образования. ЕФО, 1997.
5. Комаров В. Организационные и дезорганизационные методы управления как составляющие организационной и дезорганизационной культуры предприятия // Управление персоналом. 2000. № 11.
6. Мартынова М. Корпоративная культура: сценарий изменения // Справочник по управлению персоналом. 2006. № 10. С. 21–27.
7. Новейший словарь иностранных слов и выражений. Мн.: Харвест; М.: АСТ, 2001. 976 с.
8. Психотерапевтическая энциклопедия / Общ. ред. Б.Д. Карвасарский. СПб.: ПитерКом, 1998. 752 с.
9. Стуф А., Мертонс Р.Л., Мерринбоер Дж.Дж.Г. ван. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / Пер. с англ. Е. Орел [Электронный ресурс]. <http://www.hr-portal.ru/articles.php?lng=ru&pg=1141>
10. Технологии кадровой работы в органах государственной власти: метод. комплекс / Под общ. ред. Е.А. Бойко. Новосибирск: СибАГС, 2006. Ч. 1. 300 с.
11. Управление персоналом: Учебник для вузов / Под ред. Т.Ю. Базарова, Б.Л. Еремина. 2-е изд., перераб. и доп. М.: ЮНИТИ, 2002. 560 с.
12. Шекшня С.В. Как это сказать по-русски? // Современные методы управления персоналом в современной России. М., 2003. С. 41–69.
13. Bowden J., Marton F. The university of learning: beyond quality and competence in higher education. London: Kogan Page, 1998.
14. Keen K. Competence: What is it and how can it be developed? // Instructional Design: Implementation Issues / Eds. by J. Lowyck, P. de Potter, J. Elen. Brussels: IBM Education Center, 1992. P. 111–122.
15. Mirabile R.J. Everything you wanted to know about competency modeling // Training and development. 1997. August. P. 73–77.
16. Parry S.B. The quest for competencies: competency studies can help you make HR decision, but the results are only as good as the study // Training. 1996. № 33. P. 48–56.
17. Sparrow P.R., Bognanno M. Competency requirement forecasting: issues of international selection and assessment // International journal of selection and assessment. 1993. № 1. P. 50–58.

USE OF ROLE PLAY GAMES IN PREPARATION OF COACH TRAINING GROUPS FOR THE ORGANIZATIONS

G.M. Avilov, O.V. Terpugova (Kemerovo)

Summary. The opportunity of management by corporate culture by means of training technologies is analyzed. The author's model competency the coach training groups for the organizations is offered. Experience of use of role play games in preparation coach training groups for the organizations is described.

Key words: organizational culture, corporate culture, bisnes-trening, bisnes-trener, the competency of the coach training groups, role play game.

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ВО ВЗАИМООТНОШЕНИЯХ СУПРУГОВ С ЗАРЕГИСТРИРОВАННЫМИ И НЕЗАРЕГИСТРИРОВАННЫМИ БРАЧНЫМИ ОТНОШЕНИЯМИ

Л.В. Аргентова, Н.Н. Лидовская (Кемерово)

Аннотация. Статья посвящена изучению проблем во взаимоотношениях супругов с незарегистрированными брачными отношениями в сравнении с проблемами супругов, состоящих в официальном браке.

Ключевые слова: взаимоотношения супругов, «гражданский» брак, проблемы, взаимопонимание, представления, потребности, цели.

«Гражданский» брак – реальность нашей жизни. В настоящее время, по оценкам социологов, каждый десятый брак в РФ – «гражданский». В них происходит социализация большого количества детей. В связи с этим возникает новый класс психологических проблем, связанных с осознанием этого феномена, с изучением специфики отношений в «гражданском» браке супругов, родителей с детьми. Знание этих феноменов крайне необходимо для оказания эффективной психологической помощи супругам и воспитываемым в таких семьях детям [4].

Сожительство мужчины и женщины, именуемое в народе «гражданский» брак, – сложное и неоднозначное явление социокультурной жизни, специфическая форма взаимоотношений мужчины и женщины без их официального оформления. Такой форме супружеских отношений недостает социального одобрения и узаконенных обязательств традиционного брака. Сожительство лиц противоположного пола в исторической ретроспективе было всегда, но такого размаха это явление ранее никогда не имело. Исследований, посвященных этому феномену и проблемам, возникающим у супругов в «гражданском» браке, практически нет ни в отечественной, ни в зарубежной психологии. Это и определило цели и задачи нашего исследования: сравнительное изучение проблем во взаимоотношениях супругов, состоящих в «гражданском» браке, с проблемами супругов, состоящих в официальном браке. Была выдвинута гипотеза о наличии специфических проблем во взаимоотношениях супругов с незарегистрированными брачными отношениями по сравнению с проблемами во взаимоотношениях супругов, состоящих в официальном браке.

Современные социологи определяют брак как «исторически изменяющуюся социальную форму отношений между мужем и женой, посредством которой общество упорядочивает и санкционирует их половую жизнь и усматривает их супружеские и родительские права и обязанности» [3. С. 66].

Вступление в брак, его официальная регистрация означает признание права мужчины и женщины перед сообществом на законное занятие сексом, рождение детей, совместное пользование имуществом, его наследование.

В прошлом, как пишет Ш. Курильски-Ожвен, все за редким исключением мужчины и женщины вступали в брак. К неженатому мужчине относились с большим подозрением и осуждением, ему не доверяли сколько-нибудь ответственную работу [6].

В отношении женщины ситуация была еще более трагичной. Не вступить в брак значило для женщины «быть ничем». Без преувеличения можно сказать, что иметь семью, иметь мужа значило для женщины всё. Касательно любви ожидалось, что она придаст рутинной жизни определенную теплоту. Сексуальность занимала значительное место, но без эротизма и необузданности чувств. Бездетный брак также осуждался. Отсутствие детей было достаточным основанием для развода даже в самые строгие времена, поскольку именно женщину обвиняли в бездетности [6].

После регистрации брака отношения между женщиной и мужчиной перестают быть неформальными, получают признание, начинают подчиняться определенным правилам. Право на поддержку, пожизненное партнерство, верность и даже сексуальные отношения возлагают на брак нелегкое бремя и таят в себе большую угрозу [2].

Семья – не статичное образование, она развивается. Зачастую периодизацию супружеских отношений связывают с наличием и местом детей в семейной структуре (Р. Нойберг, А. Баркай, Р. Хилл и др.), в частности выделяют этапы жизни вдвоем, после рождения детей до стадии «вылета детей из гнезда» и после отделения детей от родителей [8].

В настоящем исследовании нами была предложена типология «гражданского» брака на основании наличия/отсутствия детей в семье (в том числе общих детей у супругов, детей от других браков и отношений у одного или у каждого из супругов): «гражданский» брак 1-го типа («пробный» брак, где нет детей ни общих, ни от других браков и отношений); «гражданский» брак 2-го типа (где есть общий ребенок (дети) и «гражданский» брак 3-го типа («повторный» брак, где нет общего ребенка, но есть ребенок (дети) от других браков и отношений у одного или обоих супругов).

В нашем исследовании мы опираемся на когнитивный подход в понимании психологической природы проблем в супружеских отношениях. Согласно данному подходу, взаимоотношения женщины с

мужчиной, как и любые другие взаимоотношения, строятся на основании сложившихся у партнеров представлений о семье, браке, исходя из своего понимания жизни, сквозь призму своих знаний, опыта. Представления помогают нам понять другого человека (*Теория социальных представлений С. Московичи*). Представления о нормах в супружеских отношениях организуются в ожидания, установки, потребности, которые выступают регуляторами социального поведения. В совместной жизни, в процессе взаимодействия между супругами на основе сложившихся у них представлений о должном, складываются отношения, которые могут быть консонантными и диссонантными. Диссонанс, проблемы во взаимоотношениях возникают из-за несоответствия этих отношений сложившейся системе представлений, прошлому опыту, в силу наличия у партнеров дисфункциональных конструктов, разных ценностей, целей, потребностей, жизненного опыта, различий в понимании ситуаций и интерпретации поведения друг друга (*Теории дисфункциональных конструктов А. Бека и Э. Эллис*). В свою очередь, изменение когнитивного компонента (мнений, представлений) влечёт за собой изменения аффективного и поведенческого компонентов взаимоотношений, т.е. увеличивает (или уменьшает) чувство симпатии (или антипатии) к партнеру (*исследования К. Ховлэнда*) [1].

Отечественные психологи также усматривают причины и содержание проблем во взаимоотношениях супругов в неудовлетворенности определенных потребностей у одного или обоих супругов [1,7]. Интересным и перспективным представляется транскоммуникативный подход В.И. Кабрина, согласно которому отношения являют собой результат взаимодействия двух и более людей, обладающих своим коммуникативным миром, представляя личность в единстве души и тела как «...иерархию различных уровней внешних и внутренних коммуникаций, динамически интегрирующих мотивации, черты, склонности, способности, конструкты, когниции, интеракции, установки, чувства, ценности, смыслы, нормы, роли, отношения, деятельности в новое качество – коммуникативный мир» [5].

В нашем исследовании приняли участие 200 человек в возрасте от 18 до 58 лет, проживающие в г. Кемерове и Кемеровской области. В экспериментальной группе супругов с незарегистрированными брачными отношениями средний возраст мужчин составил 33 года при возрастном диапазоне от 20 до 58 лет, средний возраст женщин – 30 лет при возрастном диапазоне от 18 до 49 лет. Средний стаж в браке – 4 года. Экспериментальная группа включала три подгруппы в соответствии с предложенной нами выше типологией: 1) супруги, состоящие в «гражданском» браке 1-го типа («пробный брак»); 2) супруги,

состоящие в «гражданском» браке 2-го типа («сожителство с наличием совместных детей»); 3) супруги, состоящие в «гражданском» браке 3-го типа («повторный брак»).

В контрольной группе, включающей супругов, состоящих в официальном браке, средний возраст мужчин составил 30 лет при возрастном диапазоне от 20 лет до 51 года, средний возраст женщин – 28,5 года при возрастном диапазоне от 20 лет до 41 года. Средний стаж в браке исследуемых пар – 6 лет. Контрольную группу супругов составили две подгруппы: молодые бездетные супруги (1-я контрольная группа) и супруги, имеющие ребенка (детей) (2-я контрольная группа).

В дальнейшем сопоставлялись проблемы: а) мужей и жен, состоящих в зарегистрированном браке и не имеющих детей, с проблемами супругов «пробного» брака; б) мужей и жен, состоящих в зарегистрированном браке, имеющих детей, с проблемами сожительствующих пар, имеющих общего ребенка (детей); в) мужей и жен, состоящих в зарегистрированном браке, имеющих детей, с проблемами сожительствующих пар, не имеющих общего ребенка (детей), но имеющих в прошлом негативный опыт зарегистрированных отношений и ребенка (детей) от предыдущих браков.

Исследование проблем во взаимоотношениях супругов осуществлялось с помощью методики «Незарегистрированный брак» Н.Н. Лидовской, представляющей собой опросник, который включает 35 вопросов, касающихся проблем во взаимоотношениях супругов. Статистическая обработка полученных результатов проводилась с помощью биномиального критерия – *m*. Результаты представлены в таблице.

Сравнительный анализ проблем супругов, состоящих в «гражданском» браке 1-го типа, с проблемами супругов 1-й контрольной группы. «Пробный» брак является достаточно распространенным явлением среди молодежи. Доводы «за» сторонников этого вида сожительства сводятся к тренингу, апробации совместимости и легкости расставания в случае «несовместимости» супругов. Этот вид сожительства, по американским данным, заканчивается у одной трети супругов регистрацией брака. Остальные расстаются. Это явление американские психологи назвали «добрачный развод». Он несет такие же переживания супругам, как и развод в официальном браке. Сравнительный анализ проблем супругов «пробного» брака с проблемами супругов, состоящих в зарегистрированном браке и не имеющих детей, показал наличие как общих проблем во взаимоотношениях, так и существенные отличия между ними.

В «пробном» браке женщины значимо чаще указывали на наличие финансовых, жилищных проблем, проблем с завершением учебы, с профессиональной

карьерой, во взаимопонимании с супругом; выражали обеспокоенность сохранением любви, выражали сомнения в верности супруга, но на конфликт с супругом по этому поводу не шли, выражали недовольство недостаточной поддержкой со стороны супруга, вмешательством родителей супруга в их отношения. В ответах «пробных» жен ощущается неуверенная позиция во взаимоотношениях с супругом, боязнь испортить эти отношения и не довести их до регистрации.

В сравнении с ними «законные» жены вообще не указали на наличие проблем во взаимоотношениях с родителями супругов, неверности со стороны супруга или опасений в его неверности, значимо реже «пробных» жен они упомянули проблемы взаимопонимания, жилищные и материальные. Значимо чаще они упоминали мелкие бытовые, хозяйственные проблемы.

В «пробном» браке мужчины значимо чаще по сравнению с «законными» мужьями указывали на наличие проблем с завершением учебы, профессиональной карьерой, сетовали на недостаток времени, проблемы во взаимопонимании с женой, высказывали подозрения в неверности со стороны супруги, выражали недовольство недостаточной поддержкой со стороны супруги, обеспокоенность вмешательством родителей супруги в их отношения.

Следует отметить указание на недостаток времени как общую проблему всех «гражданских» мужей, в то время как ни один «законный» муж на нее не указал. Значимо чаще «законные» мужья указывали на наличие жилищных проблем. Безусловно, более благополучными выглядят взаимоотношения «законных» супругов. В «пробном» браке особенно страдают женщины, находящиеся в состоянии неопределенности относительно своего будущего, выполнения предписанных социальных ролей.

Сравнительный анализ проблем супругов, состоящих в «гражданском» браке 2-го типа, с проблемами супругов 2-й контрольной группы. Речь идет о супругах (или одном из супругов), сознательно отказывающихся от регистрации отношений. Даже рождение общего ребенка не мотивировало их на официальное оформление отношений. Сравнительный анализ проблем сожительствующих супругов, имеющих общего ребенка (детей), с проблемами супругов, состоящих в зарегистрированном браке и имеющих детей, выявил существенные отличия между ними.

«Гражданские» жены значимо чаще «законных» жен указывали на наличие проблем в воспитании детей, сохранения любви, сетовали на нехватку времени, вмешательство родителей супруга в дела семьи, наличие проблем в отношении супруга к неродным детям, детям жены от другого брака.

«Законные» жены вообще не упомянули о проблемах во взаимоотношениях с родителями супругов, неверности со стороны супруга или опасений невер-

ности, значимо реже они упомянули проблемы в воспитании детей, сохранения любви. Но значимо чаще в качестве проблем семейной жизни они упоминали мелкие бытовые, хозяйственные проблемы. Среди проблем, общих для супругов обеих групп, наиболее распространенными являются финансовая и жилищная проблемы.

В «гражданском» браке мужья значимо чаще по сравнению с «законными» мужьями указывали на наличие жилищных проблем, все на тот же недостаток времени и сложности во взаимоотношениях с ребенком жены от предыдущего брака.

Что касается «законных» мужей, они значимо чаще указывали на наличие финансовых, бытовых проблем, проблем в воспитании детей, во взаимопонимании с супругой, сохранения любви. Соответственно, не было высказано обеспокоенности взаимоотношениями с ребенком жены от предыдущего брака, специфичной для «повторных» (3-го типа) и 2-го типа «гражданских» браков. Следует заметить, что «гражданские» мужья указали значительно меньше проблем, чем их жены, поскольку это фактически союз «замужней с холостым». Они слабо сотрудничают, не делят обязанности и ответственность. И опять благополучнее выглядят супруги с зарегистрированными отношениями. В официальном браке мужчины ощущают большую ответственность за семью, чем в «гражданском».

Сравнительный анализ проблем супругов, состоящих в «гражданском» браке 3-го типа, с проблемами супругов 2-й контрольной группы. Супруги, состоящие в «гражданском» браке этого типа, обычно старше по возрасту (или один из них старше). У них нет общих детей, но у каждого (или у одного из супругов) есть ребенок (дети) от другого брака и негативный в прошлом опыт распада официального брака (или у одного из них), являющийся одной из причин нежелания вступать в официальный брак. Чаще мужчина выступает противником официальной регистрации отношений. Сравнительный анализ их проблем с проблемами супругов, состоящих в зарегистрированном браке и имеющих детей, выявил наличие как общих проблем во взаимоотношениях, так и существенные отличия между ними.

«Гражданские» жены значимо чаще «законных» жен указывали на наличие проблем со здоровьем членов семьи, сетовали на недостаточную поддержку со стороны супруга, вмешательство родителей супруга в дела семьи, сложное отношение супруга к детям жены от другого брака.

«Законные» жены значимо чаще «гражданских» жен заявляли о финансовых проблемах, проблемах в воспитании детей, сохранения любви, указывали на сексуальную неудовлетворенность (впрочем, как и их мужья), что свидетельствует о переживании супругами кризиса среднего возраста, неудовлетворенности

Проблемы в семейной жизни у супругов, состоящих в официальном и незарегистрированном браках разного типа

Проблемы в семейной жизни, которые волнуют супругов	Официальный брак						«Гражданский» брак					
	1-я контрольная гр. Бездетные супруги		2-я контрольная гр. Имеющие детей		1-го типа «Пробный брак»		2-го типа с наличием общих детей		3-го типа «Повторный брак»			
	Муж. n = 22	Жен. n = 22	Муж. n = 28	Жен. n = 28	Муж. n = 24	Жен. n = 27	Муж. n = 12	Жен. n = 12	Муж. n = 14	Жен. n = 11		
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%		
Финансовые (недостаток денег)	36,3(*)	9(*)	32,1	25	37,5	29,6	25	25	14,2	18,1		
Жилищные (отсутствие жилья)	18,1/*/	9	0/*/	7,1	12,5	11,1	16,6	8,3	14,2	9,0		
Бытовые неурядицы	0	4,5	10,7	10,7	0	0	0	0	7,1	9,0		
Здоровье членов семьи	9	4,5	0	0	4,1	0	0	0	0	18,1		
Воспитание детей	0	0	10,7	10,7	0	0	8,3	33,3	14,2	0		
Завершение учебы, карьера	4,5	0	0	3,5	12,5	7,4	0	0	0	0		
Недостаток времени	0	0	0	0	4,1	0	8,3	8,3	7,1	0		
Взаимопонимание с супругом	4,5	9	14,2	10,7	4,1	18,5	0	8,3	0	9		
Доверие в отношениях супругов	0	4,5	0	0	8,3	18,5	0	0	0	0		
Невнимание супругов друг к другу	0	0	7,1	0	0	0	0	0	0	0		
Уважение супруга	0	4,5	0	0	0	0	0	0	0	0		
Сохранение любви, терпимость	9	9	3,6	3,6	8,2	22,2	0	16,6	0	0		
Сексуальная неудовлетворенность	0	0	10,7	3,6	0	0	0	0	0	0		
Неверность, ревность	0	0	0	0	8,3	11,1	0	0	0	0		
Помощь, поддержка супруга	0	0	0	0	4,1	7,4	0	0	0	9,0		
Вмешательство родителей	0	0	0	0	4,1	3,7	0	8,3	14,2	18,1		
Отношение партнера к неродным детям	0	0	0	0	0	0	8,3	8,3	0	18,1		
Разные	0	13,6/*/	0*	0/*/	4,1	3,7	16,6*	0	0	9,0		
Нет проблем	36,3	36,3	28,6	35,7	29,1	25,9	41,6	25	57,1	9,0		

* – значимые различия между супругами, состоящими в официальном и «гражданском» браках; (*/*) – значимые различия между мужчинами и женщинами в браке; /*/ – значимые различия между супругами в разных типах брака.

интимной сферой отношений. Постепенно разрешились жилищные проблемы.

«Гражданские» мужья значимо чаще по сравнению с «законными» мужьями указывали на проблемы в воспитании детей, пресловутый недостаток времени, на наличие жилищных проблем и проблем во взаимоотношениях с ребенком жены от предыдущего брака.

Что касается «законных» мужей, они значимо чаще указывали на наличие финансовых, бытовых проблем, проблем во взаимопонимании с супругой, сохранения любви.

Об отсутствии проблем во взаимоотношениях с супругой чаще заявляли «гражданские» мужья всех типов «гражданского» брака, но особенно «повторного». В то же время больше всего проблем было заявлено «гражданскими» женами всех типов «гражданского» брака, причем особенно «повторного».

В целом у мужчин выявлена большая удовлетворенность супружескими отношениями во всех типах браков по сравнению с женщинами, что согласуется с данными многочисленных исследований удовлетворенности браком. Специалисты объясняют этот феномен вторичностью изначального выбора мужчиной женщиной: женщина выбирает из тех мужчин, кто выбрал ее. И как следствие, браки не по любви, а по обстоятельствам, способствующие неудовлетворенности женщины и партнером, и ситуацией совместной жизни в целом.

Таким образом, выдвинутая в предложенном исследовании гипотеза о наличии специфических проблем во взаимоотношениях супругов с незарегистрированными брачными отношениями по сравнению с проблемами супругов, состоящих в официальном браке, подтвердилась. Обобщая результаты исследования, мы пришли к выводу, что основные различия в проблемах во взаимоотношениях супругов с заре-

гистрированными и незарегистрированными отношениями связаны уже изначально с разными потребностями и целями, преследуемыми супругами в браке. Женщины в супружеских союзах с незарегистрированными отношениями воспринимают свои отношения с совместно проживающим мужчиной как нормальный брак, считая себя замужней женщиной. У них есть стремление к созданию подобия традиционной семьи, пусть и без официального оформления отношений. У мужчин в таких союзах преследуются другие цели, удовлетворяются другие потребности, имеющие сильный гедонистический оттенок: в бесплатном сексе, свободе от материальной и моральной ответственности за жизнь, здоровье, благополучие женщины при минимальном выполнении воспитательных, хозяйственных функций, посвященности себя семье. Основное достоинство таких отношений заключается для мужчин в легкости возможного расставания. Это союз «замужней с холостым». Ведущим в этих отношениях является один партнер (чаще это мужчина), от него зависит само существование этих отношений. А другой партнер является подчиняющимся (чаще это женщина), он соглашается на любые условия, лишь бы сохранить взаимоотношения. Проблемы во взаимоотношениях гражданских супругов возникают при рассогласовании представлений о должном, ожиданий с реальной действительностью. Супруги не получают того, на что рассчитывали. Соответственно, и проблемы во взаимоотношениях у них разные. У супругов, состоящих в официальном браке, отмечается общность проблем, чего нет у сожительствующих супругов. Больше всего рассогласований в удовлетворении потребностей наблюдается у супругов, состоящих в «гражданском» браке 2-го и 3-го типов, имеющих общего ребенка или официальный брак в прошлом.

Литература

1. Андреева Г.М. Зарубежная социальная психология XX столетия: Теоретические подходы: Учебное пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. 288 с.
2. Андреева Т.В. Психология современной семьи. СПб.: Речь, 2005. 436 с.
3. Голод С.И. Современная семья: Плюрализм моделей // СоцИс. 1996. № 3, 4. С. 65–69.
4. Дармодехин С.В. Государственный научно-исследовательский институт семьи и воспитания: динамика и перспективы развития, 1971–2006 // Семья и дети в современной России: Материалы Всерос. науч.-практ. конф. М., 2006. С. 4.
5. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскомуникативный потенциал жизни личности: теория, методы, исследования. М.: Смысл, 2005. 248 с.
6. Курильски-Ожвен Ш. Русская культурная модель семьи и эволюция нормативного регулирования семьи // Общественные науки и современность. 1995. № 5. С. 5–28.
7. Сысенко В.А. Супружеские конфликты. М.: Мысль, 1989. 173 с.
8. Шнейдер Л.Б. Психология семейных отношений. Москва: Моск. психолого-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2000. 512 с.

COMPARATIVE INVESTIGATION OF PROBLEMS OF INTERRELATIONS OF MEN AND WOMEN WITH REGISTERED AND NON-REGISTERED MARRIAGES

L.V. Argentova, N.N. Lidovskaja (Kemerovo)

Summary. The article is dedicated to problems of interrelations of men and women with registered and non-registered marriages.

Key words: interrelations, registered and non-registered marriages, comprehension, goal, need.

ИССЛЕДОВАНИЕ ВЗАИМОСВЯЗИ КОММУНИКАТИВНЫХ СВОЙСТВ ЛИЧНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ И ОСОБЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ ГОРОДСКОЙ КУЛЬТУРЫ

О.А. Браун (Кемерово)

Аннотация. Описываются результаты исследования особенностей городской культуры. Дается сравнительный анализ коммуникативных свойств городских и сельских старшеклассников. Анализируется взаимосвязь коммуникативных свойств личности старшеклассников и особенностей современной городской культуры.

Ключевые слова: коммуникативные свойства личности, социализация, городская культура, индивидуализм в культуре, старшеклассники.

Значение процесса общения для развития личности в старшем школьном возрасте является общепризнанным (Л.И. Божович, И.С. Кон, М.И. Лисина, А.В. Мудрик и др.). Не вызывает сомнения и прямая взаимосвязь особенностей личности субъектов общения и успешности коммуникативной деятельности. В то же время факторы развития коммуникативных свойств личности до настоящего времени изучены не полностью. Особенно это касается условий макросреды, опосредующих процесс развития коммуникативных свойств. К таким макросоциальным факторам относится принадлежность к определенной этнической культуре, социальному слою, тем или иным субкультурам, выделяемым в том числе и по типу поселения (город, село).

Проведенный анализ работ отечественных и зарубежных авторов (А.А. Бодалев, Ю.М. Жуков, В.И. Кашницкий, А.А. Кидрон, М. Оргайл, Л.А. Петровская, К.К. Платонов и др.) позволил установить, что большинство терминов, описывающих коммуникативную сферу личности, не имеют общепризнанной трактовки, а это порождает сложности как для теоретического анализа, так и для эмпирического исследования. Наиболее часто в исследованиях используются понятия «коммуникативные способности», «коммуникативные качества», «коммуникативная компетентность», «коммуникативные свойства». При этом в основе понятия «коммуникативные способности» лежит общепсихологическая трактовка способностей, что ограничивает перечень рассматриваемых характеристик, с одной стороны, определенной подструктурой личности, с другой – тесной связью с успешностью коммуникативной деятельности. В свою очередь, понятия «коммуникативные качества», «коммуникативные характеристики» и «коммуникативные свойства» методологически наименее определены и зачастую используются как синонимы. Также существуют различные подходы к структуре коммуникативной компетентности, общей чертой которых является включение характеристик, обеспечивающих эффективное протекание коммуникативного процесса.

Разрабатывая рабочую модель коммуникативных свойств личности, мы, во-первых, опирались на общепсихологическую трактовку понятия «психические свойства личности», а во-вторых, постарались интег-

рировать различные подходы к элементам коммуникативной сферы, разработанные в рамках психологии.

С точки зрения методологии общей психологии понятие «психические свойства» отражает устойчивость явления, его повторяемость и закрепленность в структуре личности и включает качества ума (способности), устойчивые особенности волевой сферы (характер), закрепившиеся качества чувств (темперамент). Таким образом, представляется вполне обоснованным применение термина «свойства» для характеристики устойчивых качеств личности, связанных с определенной деятельностью и общением.

За основу в данной работе была взята предложенная Т.П. Абакировой трактовка коммуникативных свойств личности, согласно которой «коммуникативные свойства личности – это устойчивые характеристики особенностей поведения человека в сфере общения, значимые для его социального окружения» [1]. Таким образом, мы определяем *коммуникативные свойства* как устойчивые особенности личности, связанные с общением и проявляющиеся во взаимодействии с социальным окружением индивида.

По нашему мнению, в структуре коммуникативных свойств условно можно выделить следующие блоки:

- коммуникативные характеристики, связанные с темпераментом, т.е. характеристики, обусловленные свойствами нервной системы (импульсивность, тревожность, уровень экстраверсии);
- коммуникативные черты характера – устойчивые индивидуальные особенности личности, складывающиеся и проявляющиеся в процессе общения, определяющие типичное для личности коммуникативное поведение (доминантность, правдивость);
- коммуникативные способности, в которые входят различные индивидуально-психологические особенности личности, являющиеся условием успешного выполнения коммуникативной деятельности, в частности выделяются эмоциональные способности (эмпатия), волевые способности (настойчивость, самоконтроль и т.п.) и коммуникативные навыки;
- коммуникативную направленность, представляющую собой сквозной процесс, влияющий на элементы системы коммуникативных свойств личности и отражающую базовое отношение к другому человеку.

Все структурные компоненты коммуникативных свойств тесно взаимосвязаны и в комплексе с другими структурами личности обеспечивают регуляцию деятельности общения.

Развитие коммуникативных свойств, так же как и личности в целом, происходит в процессе социализации. По мнению большинства исследователей, важнейшим макрофактором, оказывающим влияние на процесс социализации, является культура. Имеются данные, подтверждающие наличие особенностей социализации в условиях города и сельской местности, что позволяет сделать два вывода: во-первых, городская культура отличается от сельской; во-вторых, эти отличия влияют на процесс социализации и, следовательно, на личность и ее коммуникативные свойства [2, 11].

Изучение культуры затруднено многогранностью этого понятия. В настоящее время существует множество подходов к исследованию и пониманию феномена культуры. Психологический подход к рассмотрению культуры представлен рядом направлений и теорий, из которых наиболее известны психоанализ, этнопсихология, культурная антропология, культурная психология и культурно-историческая теория Л.С. Выготского. Опираясь на работы Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и А.Р. Лурия, мы рассматриваем культуру одновременно как условие и источник развития личности, а для верификации содержания понятия «культура» нами использован аксиологический подход, трактующий культуру как совокупность ценностей [8, 12]. При этом мы определяем культуру как совокупность различных социальных представлений, свойственных конкретной социальной группе, регулирующих деятельность и взаимоотношения внутри этой группы и имеющих отражение в индивидуальном сознании членов данной группы. Понятие «социальные представления» (С. Московиси и др.) использовано нами как наиболее общее, включающее в себя все типы идей, разделяемые группой, в том числе диспозиции разного уровня (ценности, нормы, традиции, установки), общие идеи и образы (стереотипы).

Исходя из этого мы определяем *городскую культуру* как совокупность социальных представлений и ценностей, свойственных жителям города и формирующихся под влиянием особенностей городской среды. Причем чем выше степень урбанизированности города, тем более ярко проявляется городская культура. Проведенный анализ существующих исследований позволил выявить ряд особенностей городской культуры, которые мы предлагаем условно разделить на динамические, связанные со скоростью изменений, и содержательные, отражающие содержание культурных норм и ценностей [6].

Исследований, посвященных изучению отличий коммуникативных свойств личности городских и сель-

ских старшеклассников, достаточно мало, а взаимосвязь этих отличий с характеристиками городской культуры практически не рассматривалась. Несколько чаще подобные исследования касаются взрослых жителей. Наиболее изучены негативные последствия влияния города на личность и процесс общения: снижение качества общения, развитие коммуникативных барьеров, развитие эмоциональной отчужденности, снижение уровня эмпатии и как результат – повышение потребности в общении [3, 4, 7, 10].

К позитивным итогам воздействия городской культуры можно отнести более высокий уровень терпимости горожан к различным вариантам девиантного поведения. Кроме того, в исследовании Б. Крауса установлено, что дети, растущие в городах, демонстрируют больший словарный запас, хотя с возрастом данное различие стирается [14. С. 158].

Таким образом, анализ различий в коммуникативных свойствах личности взрослых жителей городов и сельской местности позволяет предположить наличие подобных особенностей и у старшеклассников.

Для проверки предположения о наличии особенностей в психологических аспектах городской культуры старшеклассников мы провели сравнение городской и сельской культуры по ряду параметров. Исследование проводилось на базе средних школ Кемерово, Новокузнецка и сельских населенных пунктов Кемеровской области. Одновременно изучались содержание культуры (ценности и социальные представления) и особенности коммуникативных свойств личности старшеклассников. Выборка составила 224 человека в возрасте 16–18 лет, из них 110 – жители сельской местности и 114 – горожане.

Опираясь на работы крупнейших современных исследователей (Дж. Берри, Г. Триандиса, Г. Хофстеде и др.), в качестве стержневой характеристики городской культуры мы рассматривали степень выраженности индивидуализма. При этом индикатором индивидуализма в культуре служило большее распространение индивидуалистических ценностей и преобладание личностной идентичности над социальной.

В результате изучения ценностей (использовалась методика Р. Инглхарта, в модификации М.С. Яницкого) между городскими и сельскими старшеклассниками не выявлено статистически значимых различий в представленности основных типов ценностных ориентаций. Однако среди горожан было установлено незначительное преобладание старшеклассников, ориентированных на ценности индивидуализации (4,5 и 1,8%, $p < 0,13$), а в сельской местности – на ценности адаптации (23 и 15%, $p < 0,06$). При этом количество респондентов, ориентирующихся на индивидуалистические ценности, растет с увеличением числа поколений, проживающих в культуре данного типа урбанизированности, и достигает 5% в го-

роде и 1% в сельской местности у представителей третьего поколения.

Поскольку одним из основных показателей индивидуализма в культуре является преобладание личной идентичности над социальной, нами при помощи теста-опросника М. Куна и Т. Мак-Партланда («Тест двенадцати утверждений самоотношения») исследовались особенности идентичности [5]. В ходе исследования было установлено, что в ответах городских старшеклассников преобладают характерологические и рефлексивные определения, т.е. описание себя через особенности характера и поведения. Таким образом, личностная идентичность гораздо ярче выражена у городских старшеклассников (таблица).

В то же время сельские школьники чаще, чем городские, характеризуют себя через принадлежность к социальной группе, ролевые и статусные характеристики, больше используют определения «гражданин России», «житель Кузбасса» и т.п., что свидетельствует о более выраженной социальной и средовой идентичности.

Для рассмотрения системы социальных представлений, характеризующих городскую и сельскую культуру, респондентам предлагалось по принципу опросника «Кто Я?» описать еще несколько понятий: «Окружающий мир – это...», «Кто такой хороший человек?», «Кто такой успешный человек?», «Кто такие окружающие люди?». Категории к описанию выбирались так, чтобы отражать систему ведущих отношений личности по В.Н. Мясищеву: отношение к себе, отношение к окружающему миру, отношение к другим людям. В ходе анализа ответов нами были получены следующие результаты.

При описании окружающего мира городские школьники чаще приводят характеристики, описывающие «вторую» природу, т.е. модифицированную человеком ($p < 0,01$). Помимо этого, гораздо чаще встречаются определения, отнесенные нами к блоку социальных характеристик окружающего мира, включающему элементы социальной среды («люди», «одноклассники» и т.д.), и ответы, отражающие эмоциональную реакцию на окружающее («доброта», «зависть» и т.д.) ($p = 0,03$). Подобная тенденция, с одной стороны, подтверждает значение для личности описанных нами особенностей городской среды, а с другой стороны, эмоционально окрашенные ответы, на наш взгляд, свидетельствуют о некоторой «эгоцентричности» восприятия окружающего.

Представления о хорошем и успешном человеке являются наиболее культурно универсальными. Наиболее значительные различия между городскими и сельскими старшеклассниками выявлены в описании окружающих людей. При этом полученные результаты сходны с результатами теста «Кто я?». В ответах сельских жителей преобладают «социально-ролевые» определения ($p < 0,001$), а среди горожан – «характерологические» и «рефлексивные» («не я», «другие», «похожие на меня» и т.д.) ($p < 0,001$). Эти данные противоречат якобы формирующейся у городских жителей деперсонификации восприятия окружающих, описанной многими авторами [3, 10], однако соответствуют предположению о большей выраженности индивидуализма и эгоцентричности в городской культуре.

Таким образом, проведенное нами исследование подтвердило наличие следующих основных характеристик городской культуры:

1) более выраженный уровень индивидуализма, проявляющийся в первую очередь в преобладании личностной идентичности и персонифицированном восприятии окружающих людей [3, 9, 10];

2) меньшую субъективную связанность с окружающей средой, что, с одной стороны, является результатом, а с другой – фактором более выраженной территориальной мобильности [3];

3) некоторое ослабление родственных связей, проявляющееся в уменьшении самоопределений, связанных с семейными ролями [3, 13].

В целом предположение о наличии особенностей в содержательных характеристиках городской культуры подтвердилось.

Для изучения коммуникативных свойств личности городских и сельских старшеклассников мы использовали 16-факторный опросник Р. Кеттелла, тест «Опросник волевого самоконтроля» («ВСК») и «Методику диагностики эмпатических способностей» В.В. Бойко. Математическая обработка результатов производилась при помощи метода сравнения средних величин по t-критерию Стьюдента.

В ходе исследования статистически значимые различия были выявлены в блоке коммуникативных черт характера и характеристик, связанных с темпераментом. Так, городские старшеклассники проявляют более выраженное стремление к доминированию, самостоятельности, независимости, более выраженную потребность в автономии и терпимость к отклонению от групповых норм (фактор «Е» ($p < 0,02$) и фактор «F4» ($p < 0,01$)). В то же время для горожан характерны низкий уровень нормативности поведения, ориентация на себя и собственные идеалы (фактор «G» ($p < 0,04$)). Ярче проявляются характеристики, связанные с прямоотой и несдержанностью в общении (фактор «N» ($p < 0,01$)). Согласно полученным результатам для городских школьников характерен более высокий уровень экстраверсии (фактор «F2» ($p = 0,05$)). При этом необходимо учитывать, что «экстраверсия» в тесте Р. Кеттелла является фактором второго порядка и складывается из факторов, задающих степень привлекательности общения (факторы «А» и «Q2»), имеющих более низкие значения у городских старшеклассников, и факторов, отражающих способность реализовывать эту потребность («Е», «F», «Н»). Именно по

Различия в самоописаниях (тест М. Куна и Т. Мак-Партленда)
между городскими и сельскими старшеклассниками

Тип даваемых определений	% ответов среди горожан	% ответов среди сельских школьников	p
Физическая идентичность (физическое Я)	20	22	0,162
Средовая идентичность	0,6	2	0,09
Социальная идентичность (социальное Я)	11	27	<0,001*
Личностная идентичность (рефлексивное Я)	60	48	<0,001*
Трансцендентальная идентичность (трансцендентальное Я)	3	3	0,5

* помечены статистически значимые различия.

факторам «Е», «F», «Н» городские старшеклассники имеют более высокие показатели, что свидетельствует о лучшем развитии коммуникативных навыков (рис. 1).

Полученные данные с меньшей достоверностью различий ($p < 0,1$) отражают большую ориентированность горожан на себя и свои интересы. В частности, можно констатировать наличие у городских школьников более выраженного субъективизма, что приводит к восприятию внешних ценностей как менее значительных (фактор «М»), большего радикализма, терпимости к нововведениям, скептического отношения к авторитетам и получаемой информации, критичности мышления («Q1»), активности, импульсивности, значимости социальных контактов, динамичности в общении и мобильности («F») (см. рис. 1).

В блоке коммуникативных способностей статистически значимых отличий не выявлено. Наиболее достоверные различия между городскими и сельскими старшеклассниками зафиксированы в уровне развития рационального канала эмпатии ($p < 0,08$) и степени волевого самоконтроля ($p = 0,08$).

Для коммуникативной направленности как городских, так и сельских старшеклассников характерно благоприятное отношение к окружающим людям,

однако у сельских жителей оно носит несколько более выраженный дружелюбный характер, что проявляется в большем количестве положительно окрашенных характеристик при описании окружающих людей.

Таким образом, по результатам исследования коммуникативных свойств городских и сельских школьников были выявлены различия в коммуникативных чертах характера (стремление к доминированию, независимости) и коммуникативных характеристиках, связанных с темпераментом (более выраженные импульсивность и экстраверсия).

В целом гипотеза о наличии особенностей в системе коммуникативных свойств городских старшеклассников подтвердилась.

Помимо изучения коммуникативных свойств личности старшеклассников и психологических аспектов городской культуры в соответствии с целью исследования необходимо было установить взаимосвязь между особенностями городской культуры и выявленными отличиями в коммуникативных свойствах старшеклассников. Для этого все значимые различия в коммуникативных свойствах личности горожан мы разделили на два блока, в которых при помощи кластерного анализа были выделены ключевые характеристики. Наиболее близким к центру кластера в первом блоке является фактор «G», а во

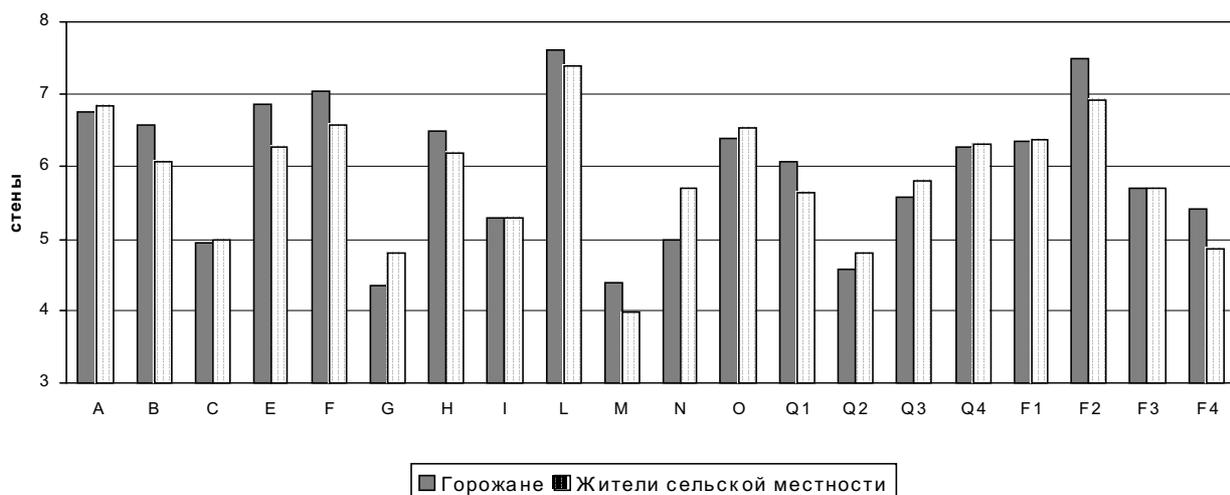


Рис. 1. Средние показатели городских и сельских старшеклассников по тесту Р. Кеттелла

втором – фактор «Е». «Стремление к доминированию» (фактор «Е») и «сила супер-эго» (фактор «G») являются своего рода системообразующими для специфических черт коммуникативных свойств жителей города.

Основной характеристикой городской культуры, в соответствии с результатами нашего исследования, является большая выраженность индивидуализма, проявляющаяся в преобладании личностной идентичности и индивидуалистических ценностей. Таким образом, установленная в ходе исследования значимая положительная корреляция стремления к доминированию (шкала «Е») и степени выраженности личностной идентичности (определения 3-го блока теста «Кто я?») ($r = 0,19$) является подтверждением связи особенностей современной городской культуры и коммуникативных свойств личности городских старшеклассников.

И хотя по фактору «G» такой взаимосвязи не выявлено, логически вполне обоснованно утверждение, что превалирование ценностей индивидуализма в культуре приводит к большей свободе от групповых норм и на уровне отдельной личности выражается в стремлении к доминированию в группе (фактор «Е») и меньшей нормативности поведения (фактор «G»).

Таким образом, результаты экспериментального исследования подтвердили предположение о существовании взаимосвязи коммуникативных свойств личности старшеклассников и особенностей городской культуры и позволили сформулировать следующие выводы:

1. Подтвердилось существование следующих отличий содержательных характеристик городской культуры от сельской: более выраженный уровень индивидуализма; меньшая субъективная связанность со средой и социальной группой; ослабление семейных связей, проявляюще-

ся на психологическом уровне в уменьшении «семейной» идентичности. Центральным компонентом данной системы, исходя из аксиологической трактовки культуры, является доминирование индивидуализма.

2. В результате исследования было установлено, что коммуникативные свойства личности городских старшеклассников и жителей менее урбанизированной среды отличаются по ряду параметров. В частности, горожанам свойственны большее стремление к автономности, самостоятельности, динамичность в общении, импульсивность, общительность и прямолинейность. В то же время городские старшеклассники демонстрируют меньший уровень конформизма и нормативности поведения.

3. Системообразующими факторами в структуре отличий коммуникативных свойств личности городских и сельских старшеклассников являются стремление к доминированию и нежелание следовать общепринятым моральным нормам. В целом данные характеристики отражают большую направленность на себя, собственные ценности и взгляды и являются общепризнанными компонентами индивидуалистической ориентации в культуре.

Проведённое исследование позволяет наметить некоторые перспективные направления в изучении проблемы влияния особенностей городской культуры на человека. Предметом дальнейшего изучения могут стать отдельные характеристики городской культуры, описанные в литературе. Интересным представляется рассмотрение специфики влияния городской культуры в зависимости от возраста и длительности проживания в городе. Специальные исследования могут быть посвящены изучению влияния на коммуникативные свойства личности других макросоциальных факторов, в частности социальных классов.

Литература

1. Бакирова Т.П. Социально-психологические факторы формирования коммуникативных свойств личности: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Новосибирск, 2000. 23 с.
2. Андреева Г.М. Психология социального познания. М., 2000. 288 с.
3. Баранов А. Городской образ жизни как объект планирования // *Общественные науки*. 1981. № 1. С. 62–76.
4. Белик А.А. Культурология. М., 1998. 299 с.
5. Белинская Е.П. Социальная психология личности: Учеб. пособие для вузов. М.: Аспект Пресс, 2001. 301 с.
6. Браун О.А. Влияние городской культуры на коммуникативные характеристики жителей крупного города // *Личность в современном мире: от стратегии выживания к стратегии жизнестроительства*. Кемерово: Графика, 2002. С. 210–216.
7. Дилигенский Г.Г. Перестройка и духовно-психологические проблемы в обществе // *Вопросы философии*. 1987. № 9. С. 3–19.
8. Зиммель Г. Избранное: В 2 т. Т. 1: Философия культуры. М.: Юрист, 1996. 671 с.
9. Коган Л.Б. Быть горожанином. М.: Мысль, 1990. 205 с.
10. Милграм С. Опыт городской жизни // Пайнс Э., Маслач К. Практикум по социальной психологии. СПб.: Питер, 2000. С. 283–295.
11. Мудрик А.В. Социальная педагогика. М.: Academia, 2002. 194 с.
12. Сорокин П. Социальная и культурная динамика: Исследование изменений в больших системах искусства, истины, этики, права и общественных отношений / Пер. с англ. В.В. Сапова. СПб.: РХГИ, 2000. 1056 с.
13. Туров И.С. Городской образ жизни: Теоретический аспект // *Социс*. 1991. № 1. С. 69–74.
14. Черноушек М. Психология жизненной среды. М.: Мысль, 1989. 174 с.

RESEARCH OF INTERRELATION OF COMMUNICATIVE PROPERTIES OF SENIOR PUPILS AND FEATURES OF MODERN CITY CULTURE

O.A. Brown (Kemerovo)

Summary. In article results of research of features of city culture are described. The comparative analysis of communicative properties of city and rural senior pupils is given. The interrelation of communicative properties of the person of senior pupils and features of modern city culture is analyzed.

Key words: communicative properties of the person, socialization, city culture, individualism in culture, senior pupils.

ИЗУЧЕНИЕ ЖИЗНЕННЫХ СТРАТЕГИЙ ГОССЛУЖАЩИХ КАК ОСОБОЙ СТРАТИФИКАЦИОННОЙ ГРУППЫ

М.М. Горбатова, М.А. Ляхова (Кемерово)

Аннотация. Рассматриваются внутренние структурные компоненты жизненных стратегий государственных служащих. На основании данных экспериментального исследования обсуждается возможность отнесения группы государственных служащих к среднему слою современного российского общества.

Ключевые слова: жизненные стратегии, ценностные ориентации, средний класс, государственные служащие.

Трансформационные процессы, происходящие в последние десятилетия в российском обществе, существенно изменили прежнюю конфигурацию социально-классовой структуры, количественное соотношение числа рабочих, служащих, крестьян, интеллигенции, а также судьбы прежних высших слоев (политической и экономической элиты). Объектом нашего исследования является группа государственных служащих как представитель бывшей политической элиты. Действительно, более десяти лет назад эта группа занимала лидирующие позиции в обществе и относилась к правящему классу. Социальный статус, образование, доход, самоидентификация находились в позициях взаимосогласованности.

Сегодня госслужба оказалась в мобильном состоянии, породившем стратификационную несовместимость, которая характерна для обществ, находящихся на переходном этапе развития. В модели структуры современного российского общества, предложенной Т.И. Заславской, государственные служащие – это «среднее звено бюрократии», средний слой общества. И хотя среди отечественных исследователей нет единого мнения относительно состава среднего слоя, опираясь на ключевые критерии, разделяемые большинством авторов, мы считаем возможным отнести группу государственных служащих именно к этому слою.

Средний слой оказывается единственным элементом социальной структуры России, который, не будучи средним классом в западном понимании, тем не менее, стремится двигаться в направлении последнего, имеет требуемый для этого культурный и деятельностный потенциал и потому способен со временем взять на себя функции среднего класса, стать гарантом социальной стабильности, базой для формирования в России гражданского общества.

Для того чтобы трансформация общества протекала в нужном русле, т.е. была эффективной и сообразной сложившейся социальной ситуации, необходимо наличие мощной «движущей силы», т.е. такого среднего слоя, который характеризовался бы наличием у его представителей соответствующих индивидуальных жизненных стратегий, которые, в свою очередь, складывались бы в единый вектор, направленный на социальные изменения. Под жизненной стратегией Т.Е. Резник и Ю.М. Резник понимают «социально (социокультурно) обусловленную систему ори-

ентирования личности в жизненном пространстве, принятую на долговременную перспективу» [3].

В качестве «внутренних» субъектных компонентов жизненных стратегий Ю.М. Резник и Е.А. Смирнов рассматривают, с одной стороны, различные жизненные представления личности, формирующиеся в процессе ее социализации, а с другой – личностные способности к построению и реализации указанных выше стратегий.

Жизненные стратегии, по мнению авторов, входят непосредственно в систему ориентирования личности, которая направляет и регулирует ее реальное поведение наряду с системами мотивации, волевого решения и контроля. В процессе деятельности личности система ориентирования выполняет функцию осознания (рефлексии) жизни с точки зрения ее разнообразных ориентаций – образных представлений, смысла, ценностей, норм и целей, которые и выступают в качестве «внутренних» структурных компонентов стратегии жизни. В качестве таких ориентаций личности в будущей жизни, по мнению авторов, выступают «образ жизни», «смысл жизни», «жизненные ценности», «нормативные компоненты», «жизненные цели» [3].

Основываясь на этом подходе, для изучения основных компонентов жизненных стратегий государственных служащих мы использовали методику изучения ценностных ориентаций Р. Инглхарта (модифицированную М.С. Яницким), методику изучения ценностных ориентаций М. Рокича, методику Ш. Шварца для изучения ценностей личности, опросник «Уровень субъективного контроля» (УСК), тест смысложизненных ориентаций, созданный Д.А. Леонтьевым на основе теста «Цель в жизни» Дж. Крамбо и Л. Махолика, а также разработанную нами анкету, включающую как вопросы о социально-демографических характеристиках респондентов (пол, возраст, стаж работы на госслужбе, должностной уровень и т.п.), так и вопросы, позволяющие выяснить субъективную оценку респондентами своего материального положения, которое практически во всех исследованиях является критерием отнесения к той или иной страте общества.

Исследование жизненных стратегий госслужащих проводилось в учреждениях органов исполнительной власти г. Кемерово в марте 2005 г. Выборка носила случайный характер и составила 53 человека (из них 66% – женщины, 34% – мужчины) в возрасте от 22 до

53 лет, что соответствует реально сложившейся половозрастной структуре государственной службы. Все респонденты имеют высшее образование, т.к. его наличие является критерием допуска на государственную службу, установленным в законодательном порядке. Распределение респондентов по должностному уровню выглядит следующим образом: 68% – специалисты (младшие группы должностей), 26% – руководители подразделений (средние группы должностей), 6% – управленцы высшего звена (высшие и главные группы должностей).

Определение материального положения и уровня дохода нами производилось на основе оценки этих показателей самими респондентами. Основным критерием определения уровня благосостояния была структура расходов. В качестве вариантов ответа предлагались следующие формулировки, соответствующие определенным уровням материального благосостояния, выделенным с учетом местных представлений о достатке:

1. «Денег не хватает даже на продукты питания» – «бедные» – 0%.
2. «Денег хватает только на продукты питания и обязательные платежи» – «малоимущие» – 22%.
3. «Денег хватает не только на продукты питания, но и на небольшие покупки» – «средний достаток» – 57%.
4. «Денег хватает не только на покупки, но и на отдых» – «состоятельные» – 17%.
5. «Денег хватает на большие покупки, модную одежду и хороший отдых» – «богатые» – 4%.

Опираясь на данные, основанные на оценке респондентами своего материального положения и уровня образования, мы можем констатировать, что группа государственных служащих как социальная общность может быть отнесена к среднему слою.

Кроме формальных показателей, нами была предпринята попытка исследовать при помощи тестовых методов общегрупповые характеристики личностного потенциала и основные компоненты жизненных стратегий государственных служащих.

Так, анализ результатов, полученных с помощью методики исследования ценностных ориентаций Р. Инглхарта, выявил наличие представленности лишь трех ценностных типов, а именно «адаптирующегося» (ориентация на порядок, здоровье, материальный достаток), «социализирующегося» (ориентация на семью, карьеру, общественное признание), «смешанного», или промежуточного, типа (рис. 1).

Таким образом, особенностью данной выборочной совокупности явилось полное отсутствие респондентов «индивидуализирующегося» (ориентация на ценности самореализации, свободы, терпимости) ценностного типа. Это может быть объяснено, с одной стороны, наименьшей распространенностью

данного типа ценностей в обществе в целом, а с другой – особенностью профессиональной деятельности, которая является строго регламентированной и не способствует развитию и реализации творческих возможностей у представителей данной социальной общности.

Исследование иерархии ценностей госслужащих с помощью методики М. Рокича показало, что к числу предпочитаемых терминальных ценностей относятся здоровье, уверенность в себе, счастливая семейная жизнь, любовь, материальная обеспеченность, интересная работа. К числу отвергаемых были отнесены такие ценности, как развитие, свобода, творчество, развлечения, счастье других, красота природы и искусства. Полученные данные находят косвенное подтверждение в исследованиях ценностно-смысловой сферы политических и экономических лидеров [5]. Высший доминирующий уровень и актуальную позицию среди ценностей-средств занимают ценности ответственности, образованности, воспитанности, эффективности в делах, твердая воля и честность, о которых можно сказать, что они характеризуют «идеальную личность», являются не только социально одобряемыми, но и социально желательными качествами отдельно взятого человека. Следовательно, актуальными ценностями современного государственного служащего являются ценности социально-нормативного характера, что свидетельствует об общественной направленности и соответствии некоему должному представлению о должном в обществе. К отвергаемым инструментальным ценностям относятся терпимость, смелость в отстаивании своего мнения, широта взглядов, чуткость, высокие запросы, непримиримость к недостаткам в себе и других. Можно предположить, что данные ценности являются личностными факторами, способствующими профессиональному и карьерному продвижению в системе государственной службы.

К числу высокозначимых ценностей по методике Ш. Шварца были отнесены:

– «безопасность» (ценности, относящиеся как к коллективной безопасности, так и безопасности для личности: социальный порядок, безопасность семьи, национальная безопасность, взаимное расположение, взаимопомощь, чистота, чувство принадлежности, здоровье);

– «достижения» (личный успех через проявление компетентности в соответствии с социальными стандартами);

– «доброта» (доброжелательность, сфокусированная на благополучии в повседневном взаимодействии с близкими людьми, сохранение благополучия людей, с которыми индивид контактирует).

Низкозначимыми ценностями в данной выборочной совокупности являются:

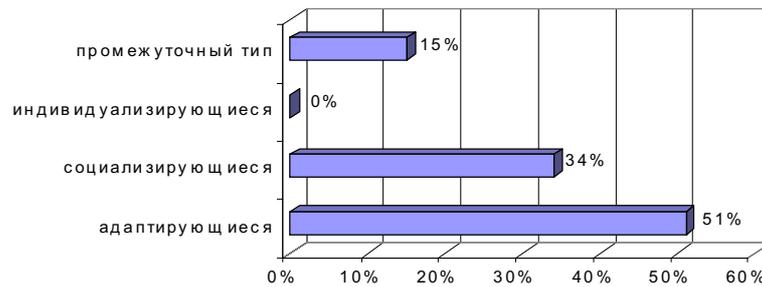


Рис. 1. Соотношение ценностных типов в выборочной совокупности

– «универсализм» (понимание, терпимость, защита благополучия всех людей и природы);

– «власть» (достижение социального статуса или престижа, контроль или доминирование над людьми и средствами – авторитет, богатство, социальная власть, сохранение своего общественного имиджа, общественное признание);

– «стимуляция» (стремление к новизне и глубоким переживаниям);

– «традиции» (уважение, принятие обычаев и идей, которые существуют в обществе, и следование им).

Сопоставление данных, полученных с помощью вышеобозначенных методик по изучению иерархий ценностных ориентаций, позволяет выявить совпадения по предпочитаемым и отвергаемым ценностям. Таким образом, в самом общем виде доминирующими оказываются ценности, связанные с индивидуальным благополучием и благополучием ближайшего окружения, а отвергаемыми – ценности, связанные с развитием, свободой, благополучием всего общества в целом, которые и должны составлять нормативно-содержательную основу профессиональной деятельности государственных служащих.

Как показывают результаты теста УСК, среднее значение показателя общей интернальности (I_o) по всей выборке составило 4,9 балла, тогда как среднее значение первичных статистических характеристик опросника составляет 5,5 балла. Таким образом, в целом представители данной выборочной совокупности отличаются относительно низким уровнем общей интернальности, т.е. не принимают на себя ответственность в значимых жизненных ситуациях. При этом отмечается интернальная направленность в области достижений, семейных и межличностных отношений и экстернальная – в области производственных отношений, неудач и здоровья.

Неспособность к принятию на себя всей полноты ответственности за собственные действия в данной группе государственных служащих сопровождается сравнительно более низким уровнем осмысленности

предшествующего этапа жизни (по результатам анализа теста СЖО) и удовлетворенностью актуальным жизненным периодом, а также высокой осмысленностью будущего, что, возможно, косвенно указывает на наличие перспективного, стратегического ориентирования.

Представления о будущей жизни, реализуемые через описанные выше компоненты («образ жизни», «смысл жизни», «жизненные ценности», «жизненные цели»), традиционно связывают с понятием «стратегия жизни».

Вслед за Т.Е. Резник, Ю.М. Резник мы придерживаемся следующей классификации жизненных стратегий: стратегия жизненного благополучия, стратегия жизненного успеха и стратегия жизненной самореализации, в основе которых лежат разные, хотя и взаимосвязанные позиции: «иметь» (рецептивная активность), «достигать» («достиженческая» активность) и «быть» (творческая, или «экзистенциальная», активность) [4].

Исходя из предположения, что каждый тип жизненной стратегии встречается в определенных пропорциях в любой социальной общности, мы с помощью кластерного анализа выделили четыре группы респондентов. Критерием разделения всей выборочной совокупности на группы выступили показатели по методикам исследования ценностных ориентаций (Р. Инглхарта, М. Рокича, Ш. Шварца), т.к. ценности составляют содержательную основу жизненных стратегий разных типов.

Первая группа респондентов составила 27 человек (50,9% всей выборки), вторая – 8 человек (15,1% всей выборки), третья – 17 человек (32,1% всей выборки), четвертую группу составил 1 человек (1,9% всей выборки). В силу недостаточной представленности четвертой группы в данной статье мы будем рассматривать три основные группы респондентов.

Соотношение ценностных типов по методике Р. Инглхарта в выделенных нами группах свидетельствует о том, что члены первой группы существенно

реже ориентируются на ценности социализации (семья, карьера, общественное признание) – 30% и отчетливо чаще на ценности адаптации (выживание, безопасность, порядок, здоровье, материальный достаток) – 60%. Таким образом, особенностью данной группы явилось то, что, несмотря на преобладание в первой группе лиц в возрасте до 30 лет, имеющих высшее образование, преобладающим ценностным типом становится «адаптирующийся», тогда как процент людей данной возрастной категории, ориентированных на материалистические ценности, в обществе в целом существенно ниже, чем ориентированных на постматериалистические [2]. Члены же второй группы, напротив, чаще ориентированы на ценности социализации – 67%. Количество респондентов третьей группы, ориентированных на ценности адаптации и социализации, примерно одинаково (41 и 53%), т.е. в данной группе нет явно преобладающей направленности на материалистические или постматериалистические ценности.

Анализ результатов, полученных с помощью методики М. Рокича, показал, что к числу предпочитаемых терминальных ценностей первая группа относит здоровье, любовь, материально обеспеченную жизнь, счастливую семейную жизнь, наличие друзей, уверенность. То есть во главу угла ставятся ценности, связанные с индивидуальным благополучием и благополучием ближайшего окружения. Вторая группа характеризуется предпочтением таких ценностей-целей, как уверенность в себе, активная деятельная жизнь, познание, здоровье, общественное признание и жизненная мудрость, т.е. ценностей личного роста и самореализации. Ведущие позиции в ценностной иерархии третьей группы занимают счастливая семейная жизнь, любовь, здоровье, уверенность в себе, продуктивная жизнь, материально обеспеченная жизнь, которые в классификации Д.А. Леонтьева относятся к группам индивидуальных ценностей и ценностей межличностных отношений.

К отвергаемым ценностям-целям в первой группе относятся следующие: свобода, познание, счастье других, творчество, развлечения, красота природы и искусства, т.е. ценности, связанные с реализацией своего потенциала, направленные на внешний мир. Во второй группе к отвергаемым терминальным ценностям относятся счастливая семейная жизнь, наличие друзей, красота природы и искусства, развлечения, творчество, счастье других и любовь. Интересно, что данная группа полностью отвергает ценности межличностных отношений и ценности личной жизни, что может быть связано с тем, что респонденты полностью посвящают себя профессиональной самореализации, не оставляя времени на формирование межличностных отношений. В третьей группе отвергаются абстрактные ценности (свобода, творчество) и ценности, отнесен-

ные в классификации Д.А. Леонтьева к пассивным (красота природы и искусства), а также общественное признание и развлечения.

Предпочитаемыми ценностями-средствами в первой группе являются в большинстве своем такие, которые характеризуют социально одобряемые черты поведения рядового члена общества: воспитанность, ответственность, образованность, аккуратность, жизнерадостность. Вторая же группа характеризуется предпочтением ценностей профессиональной самореализации (эффективность в делах, твердая воля), самоутверждения (независимость, смелость, твердая воля). Таким образом, главным отличием второй группы от первой является тот факт, что вторая группа респондентов занимает активную достиженческую позицию, в то время как первая группа стремится к созданию социально одобряемого образа своей личности и соответствию заданным извне образцам поведения. В третьей группе наблюдается своеобразная интеграция ценностных предпочтений первых двух групп, т.к. здесь ведущие позиции занимают как ценности профессиональной самореализации (эффективность в делах, твердая воля, ответственность), так и ценности социальной желательности, ответственности и рационализма.

Отвергаемыми инструментальными ценностями в первой группе являются интеллектуальные ценности (рационализм, самоконтроль), ценности самоутверждения (смелость, непримиримость к недостаткам в себе и других), а также широта взглядов и высокие запросы. Во второй группе – ценности принятия других (терпимость, чуткость, широта взглядов), а также непримиримость к недостаткам в себе и других и исполнительность. В третьей же группе отвергаются ценности межличностного общения (воспитанность, жизнерадостность, чуткость), также высокие запросы и непримиримость к недостаткам в себе и других.

Анализ данных (по Т-критерию Стьюдента для независимых выборок), полученных по методике исследования ценностей личности Ш. Шварца, выявил следующие различия на уровне нормативных идеалов в представленных трех группах (таблица).

Необходимо отметить, что различий в иерархиях высокозначимых групп ценностей между выделенными группами нами не обнаружено. Представители каждой из групп отметили как наиболее важные ценности, относящиеся к следующим шкалам: безопасность, достижения, доброта. Однако все же следует отметить различия по средним показателям по методике Ш. Шварца в исследуемых группах. Так, отмечаются сравнительно более высокие показатели по шкале «безопасность» в первой и третьей группах, по шкале «традиции» во второй и третьей группах, по шкале «достижения» более низкие в первой и второй группах. Показатели по значимым группам

Усредненные ранги значимости по тесту Ш. Шварца в исследуемых группах

Шкала	M ₁	Ранг	M ₂	Ранг	M ₃	Ранг	Различия между группами
Конформность	3,32	5	3,30	8	4,01	5	
Традиции	1,8	10	2,08	10	2,32	10	1–3, 1–2 при p<0,05
Доброта	3,91	3	4,38	1	4,21	3	
Универсализм	2,49	8	3,23	9	3,33	6	1–3, при p<0,01
Самостоятельность	3,60	4	4,18	4	4,18	4	1–3, при p<0,01
Стимуляция	2,09	9	4,11	5	2,69	9	1–2, 2–3 при p<,001
Гедонизм	2,55	7	3,64	7	3,22	7	
Достижения	4,14	2	4,27	2	4,65	1	
Власть	2,64	6	3,60	6	2,88	8	1–2, при p<0,05
Безопасность	4,47	1	4,27	2	4,53	2	

ценностей совпадают с данными, полученными при стандартизации и адаптации опросника [1]. Такое положение может быть объяснено особенностью построения методики, которая определяет базовые ценности для определенной культуры или социальной общности. Возможно, обозначенные выше группы ценностей являются основополагающими для российского общества в данный период его развития. То же самое можно сказать и о низкокочевных ценностях в третьей группе (власть, стимуляция, традиции), т.е. они совпадают с первичными статистическими данными. Однако ценность «власти» из числа отвергаемых на общей выборке перемещается в число промежуточных у первой и второй групп. Такие различия, вероятно, связаны с особенностями выделенных нами групп, которые определяются более общими закономерностями.

По результатам, полученным с помощью методики УСК, в целом следует отметить наиболее высокие показатели по всем шкалам интернальности во второй группе, однако статистически значимых различий в исследуемых группах не выявлено. Таким образом, респонденты, отнесенные нами ко второй группе, отличаются большей ответственностью по отношению к значимым сферам жизни, чем респонденты первой и третьей групп.

Анализ данных, полученных с помощью методики СЖО, показывает, что во второй и третьей группах отмечается достаточно высокий уровень осмысленности и удовлетворенности жизнью, в то время как в первой группе уровень осмысленности жизни (ОЖ) – 99,9 балла – значимо ниже. Представители всех трех групп демонстрируют наличие целей в будущем, что свидетельствует о перспективном ориентировании респондентов.

Таким образом, на основании сопоставления полученных данных о внутренних «субъектных» компонентах жизненных стратегий и проанализированного теоретического материала можно сделать следующие предположения:

– Первая группа в большей степени (или в большинстве значимых жизненных ситуаций) ориентиро-

вана на стратегию жизненного благополучия, т.к. содержательную основу ценностно-смысловой сферы данной группы составляют ценности индивидуального благополучия (здоровье, материально обеспеченная жизнь), ценности общения (наличие друзей), стабильности, стремление к комфорту (ориентация на ценности адаптации), стремление переложить ответственность на других.

– Вторая группа ориентирована на стратегию жизненного успеха, т.к. отчетливо выражена ориентация на собственные силы в достижении поставленных целей (уверенность в себе, эффективность в делах, твердая воля, независимость); на одобрение окружающих (общественное признание, преобладание «социализирующегося» ценностного типа); достаточно высокий уровень субъективного контроля и осмысленности жизни.

– Третья группа, если следовать логике нашего исследования (т.к. мы предполагали, что данные типы стратегий распространены в социальных общностях в определенных соотношениях), должна быть ориентирована на стратегии самореализации личности. Однако такой закономерности нами не было обнаружено, т.к. в данной группе (как и во всей выборочной совокупности) нет отчетливой ориентации на реализацию творческого потенциала, «творческое преобразование и изменение жизни» [3. С. 185]. Мы предполагаем, что у данной группы респондентов нет явно выраженной ориентации на ту или иную стратегию или эта ориентация представляет собой «сплав» стратегий жизненного успеха и стратегии жизненного благополучия, которые реализуются респондентами на поведенческом уровне в зависимости от условий ситуации, в которой протекает их деятельность.

Таким образом, мы можем констатировать следующую представленность жизненных стратегий в группе государственных служащих (рис. 2).

Итак, проведенное нами исследование показало, что большинство представителей выборочной совокупности являются сторонниками стратегии жизненного благополучия, а именно: ориентированы на бе-

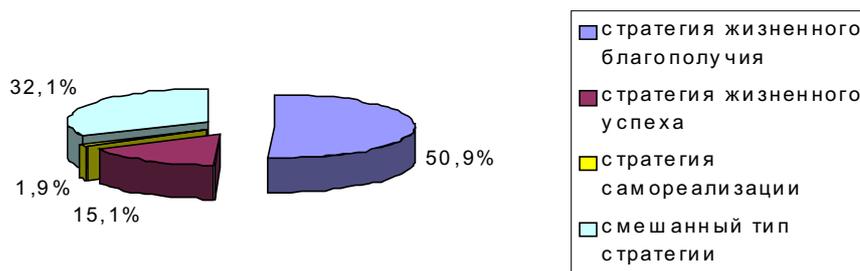


Рис. 2. Распределение типов жизненных стратегий в группе государственных служащих

зопасность, сохранение достигнутого, игнорируя такие ценности, как счастье других, терпимость, чуткость (составляющие основу государственной службы) и лишь небольшая доля респондентов (15,1%) ориентирована на стратегию жизненного успеха, которая, по мнению исследователей, занимающихся проблемами стратегического планирования жизненного пути, должна являться доминирующей у представителей среднего слоя. Поэтому, исходя из полученных эмпирических данных, можно сделать вывод, что группа государственных служащих лишь номинально (доход, образование, престиж) может быть отнесена к среднему слою. Эта социальная общность, которая должна являться звеном инновационно-трансформаторского процесса, не содержит достаточных «внутренних» ресурсов для его осуществления. Преобладание стратегии жизненного благополучия, которая характеризу-

ется рецептивной («приобретательской») активностью и референтной (соотнесительной) направленностью потребления, преобладанием установки на получение (а не на создание) жизненных благ, стремлением к комфорту и максимально полной обеспеченности жизни, доминированием образа стабильной и размеренной жизни, в значительной мере затрудняет или даже препятствует конструктивным изменениям в обществе и его структуре.

Мы полагаем необходимым уточнить полученные данные путем изучения других компонентов жизненных стратегий личности, например объектных (события жизни личности, планируемые к осуществлению в будущем), а также возможно расширить методический инструментарий для дальнейших исследований в этом направлении, чтобы получить более детальную информацию.

Литература

1. Карандашев В.Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности: концепция и методическое руководство. СПб.: Речь, 2004. 70 с.
2. Петухов В.В. Политические ценности и поведение среднего класса // Социс. 2000. № 3. С. 23–33.
3. Резник Ю.М., Смирнов Е.А. Жизненные стратегии личности (опыт комплексного анализа). М.: Институт человека РАН, 2002. 260 с.
4. Смирнов Е.А. Жизненные стратегии государственных служащих [Электронный ресурс]. <http://www.rags.ru>
5. Филоненко Е.В., Галажинский Э.В. Изучение особенностей ценностно-смысловой сферы политических и экономических лидеров современного общества // Сибирский психологический журнал. 2000. Вып. 13. С. 34–39.

LIFE VALUES EXAMINATION OF EMPLOYEES AS A SPECIAL STRATUM
M.M. Gorbatova, M.A. Ljahova (Kemerovo)

Summary. Inner structural components of employees' life values are discussed. The discussion of the opportunity of employees' belong belonging to the middle class of modern Russian society is based on the data of experimental research.

Key words: life values, system of values, middle class, employees.

ФАКТОРНАЯ СТРУКТУРА ЭТНИЧЕСКОГО САМОСОЗНАНИЯ ПРЕДСТАВИТЕЛЕЙ ТЕЛЕУТСКОГО, РУССКОГО И ТАТАРСКОГО ЭТНОСОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ НА ОДНОЙ ТЕРРИТОРИИ

Г.Н. Кригер (Белово)

Аннотация. В статье раскрывается факторная структура этнического самосознания представителей телеутского, русского, татарского этносов. Приведены основные результаты исследования.

Ключевые слова: этническое самосознание, личность, фактор, структура этнического самосознания.

Тема этнического самосознания заняла в наши дни видное место в психологической науке [3–6]. Особый интерес представляет изучение этнического самосознания таких регионов России, где проживают русские и другие народы со своей традиционной культурой. Рассмотрение особенностей аккультурации сопряженных в одном геоисторическом пространстве этносов с мировым сообществом и друг с другом в условиях традиционного межэтнического взаимодействия – актуальная не только для психологии как науки, но для России и для мирового сообщества в целом проблема [3].

Повышенный интерес к рассматриваемому феномену определяется, прежде всего тем, что этническое самосознание является одним из признаков, без которых не может существовать ни один человек, ни одна общность. Этническое самосознание в отечественной психологии рассматривается в структуре личностного самосознания как более общего понятия. Согласно концепции В.С. Мухиной самосознание – универсальная, исторически сложившаяся и социально обусловленная психологическая структура, присущая каждому социализированному индивиду. Эта структура состоит из звеньев, которые составляют содержание ключевых переживаний личности и выступают внутренними факторами рефлексии, её отношения к самой себе и окружающему миру [3]. Исследователями признается трехаспектная структура этнического самосознания. Выделяют когнитивный, или содержательный, эмоциональный и поведенческий, или динамический, компоненты. К когнитивному (содержательному) компоненту относят этническую идентичность, или отождествление с этносом, проявляющуюся в этнониме (самоназвании); этностереотипы – представления об особенностях своего (автостереотипы) и других (гетеростереотипы) этносов; отражение в самоназвании этноинтегрирующих, объединяющих с этносом и этнодифференцирующих, отличающих от других этносов признаков. К эмоциональному компоненту относят осознание значимости, ценностное отношение к членству в этнической группе. К поведенческому компоненту – установки в отношении собственной и других этнических групп, стратегии межгруппового взаимодействия, ценностные ориентации как регуляторы социального поведения личности.

Личность «смотрит» на мир через призму самосознания, ценностных представлений, выработанных значений, смысловых структур, стереотипов. Каждый человек, при-

надлежащий к какой-либо этнической группе, в той или иной степени ориентируется на весь набор признаков, которыми данная группа характеризуется. Очевидно, все принадлежащие к одной социокультурной среде обладают одними и теми же компонентами, определяющими структуру содержания этнического самосознания. Однако, как показывает наше исследование, значимость содержания структурных компонентов этнического самосознания групп – различная и определяется доминированием в нем тех или иных содержательных элементов.

Целью нашей работы было исследование факторной структуры этнического самосознания этноконтактных (проживающих на одной территории) групп.

В качестве методики исследования для факторного анализа использовалась корреляционная матрица 34 показателей, представленных количественными значениями ряда тестов (шкалы теста уровня субъективного контроля Е.Ф. Бажина, Е.А. Голынкиной, А.М. Эткин; итоговый коэффициент личностной самооценки; показатели по тесту «Личностный дифференциал» А.М. Эткин; ранги ценностей на уровне нормативных идеалов и на уровне индивидуальных приоритетов по методике Ш. Шварца) с использованием пакета прикладных программ «Statistica`99 Edition». Факторный анализ представляет собой множество математических методов, позволяющих выявить скрытые признаки, а также их связи на основе анализа матриц статистических связей между измеряемыми признаками. Основная задача факторного анализа – сведение множества тестовых измерений к небольшому числу базовых (редукция числа переменных). С целью оптимизации факторной структуры полученные факторы были подвергнуты вращению «Varimax».

В исследовании приняли участие 228 представителей телеутского этноса, в том числе 31,6% мужского и 68,4% женского пола, в возрасте от 18 до 70 лет, средний возраст 39,8 года. В качестве контрольных групп исследовались: русские – 131 человек, из них 21% мужского и 79% женского пола, в возрасте от 18 до 63 лет, средний возраст испытуемых составил 32,5 года; татары – 70 человек, из них 31,4% мужского и 68,6% женского пола, в возрасте от 24 до 80 лет, средний возраст испытуемых – 41,3 года.

В исследовании факторной структуры самосознания телеутов выделено девять факторов, которые объясняют 69,66% дисперсии. Однако при этом боль-

шинство факторов имело незначительный вес и с трудом поддавалось четкой интерпретации. Для содержательного анализа нами было выбрано четыре основных фактора с весом соответственно 13,74; 11,25; 10,99 и 9,01%. В качестве критерия уровня значимости использовалась нагрузка на фактор 0,30, с учетом которой переменные объединились в следующие факторы. В первом факторе самосознания телеутов сосредоточены ценности личности на уровне индивидуальных приоритетов, наиболее часто проявляющиеся в социальном поведении личности. Первый фактор включает шесть показателей: стимуляция (нагрузка на фактор 0,91), гедонизм (0,89), власть (0,87), достижения (0,86), самостоятельность (0,61), традиции (0,32). Содержание этих параметров может быть интерпретировано как стремление телеутов выстраивать собственное поведение с учетом влияния внешней среды, прежде всего значимых других (семьи, группы, традиций), отношения при этом становятся личностнообразующими, поэтому данный фактор условно мы назвали «личностные ценности».

Во втором факторе самосознания телеутов сгруппированы признаки, характеризующие личностные особенности телеутов, проявляющиеся в деятельности, поведении и способствующие реализации своего Я. Данный фактор включает пять параметров, это общительность (0,83), волевая регуляция (0,83), самоуважение (0,78), достижения (0,36), итоговый коэффициент уровня самооценки (0,34). Содержание этих признаков может быть интерпретировано как свойственное самореализующейся личности стремление реализовывать собственные усилия, возможность развития Я в соответствии с социальными (культурными) стандартами. Поэтому данный фактор можно условно называть «самореализация» или «развитие».

В третьем факторе самосознания телеутов сосредоточены социально одобряемые ценности личности. Третий фактор включает шесть параметров, это конформность (0,83), доброта (0,79), традиции (0,78), универсализм (0,67), безопасность (0,64), самостоятельность (0,40). Исходя из характеристики фактора, соответствующего значимости традиций, ориентации на групповые нормы и социальное одобрение, сохранение человека, природы и общества, данный фактор можно интерпретировать как «социальную норму».

В четвертом факторе самосознания телеутов шесть показателей: общая интернальность (0,89), интернальность в области семейных отношений (0,81), интернальность в области неудач (0,73), интернальность в области достижений (0,72), интернальность в области межличностных отношений (0,34). Фактор получил название «ответственность».

В исследовании факторной структуры самосознания русских выделено одиннадцать факторов, которые объясняют 72,64% дисперсии. За исключением трех ведущих, большинство факторов имело незначитель-

ный вес. Соответственно, для содержательного анализа нами было выбрано три основных фактора с весом 15,13; 11,15 и 9,91%. В первом факторе самосознания русских сосредоточены ценности личности как на уровне нормативных идеалов, так и на уровне индивидуальных приоритетов: стимуляция (0,80), достижения (0,79), власть (0,76), гедонизм (0,73), власть (0,60), стимуляция (0,56), достижения (0,45), гедонизм (0,40), самостоятельность (0,33). В целом значимость этих ценностей можно охарактеризовать как наиболее влияющую на личность, но не всегда проявляющуюся в реальном социальном поведении. В основе такого отношения лежит принцип противопоставления своей личности интересам других, стремление находить опору в себе. Данный фактор в группе русских мы обозначили как «индивидуалистические ценности».

Во втором факторе самосознания русских сгруппировались социально одобряемые ценности: традиции (0,78), доброта (0,73), универсализм (0,72), конформность (0,61), безопасность (0,41), традиции (0,37). В данном факторе больший вес имеют ценности, связанные с характером усвоения и активного воспроизведения социального опыта, поэтому этот фактор мы условно обозначили как «ценности социализации».

В третьем факторе самосознания русских объединились признаки, характеризующие степень выраженности локуса контроля: общая интернальность (0,95), интернальность в области неудач (0,76), интернальность в области достижений (0,72), интернальность в области производственных отношений (0,68), интернальность в области межличностных отношений (0,58). Этот фактор мы обозначили как «ответственность», контроль над деятельностью с позиций выполнения принятых норм и правил.

Таким образом, в группе русских были выделены факторы: «индивидуалистические ценности» (с преобладанием ориентации на себя, а не на группу), «ценности социализации» (больший вес имеют параметры, направленные на усвоение и сохранение социального опыта) и «ответственность» (признаки, характеризующие степень выраженности локуса контроля).

При исследовании факторной структуры самосознания татар выделено одиннадцать факторов, которые объясняют 77,47% дисперсии. Для содержательного анализа нами было выбрано четыре основных фактора с весом соответственно 18,94; 12,11; 10,20 и 8,70%. Первые три фактора в данной группе оказались аналогичными выделенным нами в группе русских, отличающимися только по факторным нагрузкам. В четвертом факторе самосознания в группе татар выделены признаки, характеризующие структуру ценностей на уровне убеждений и способности к самоконтролю: самостоятельность (0,85), достижения (0,75), доброта (0,52), конформность (0,39), волевая регуляция «личностный дифференциал» (0,39). Этот фактор мы условно обозначили как «нормативная регуляция».

Таким образом, проведённое нами исследование показало, что содержание компонентов этнического самосознания не является внутренне однородной структурой. Выделенные факторы самосознания, которые условно обозначили в группе телеутов как «личностные ценности», «самореализация», «социальные нормы», «ответственность», отличаются от факторов самосознания, обозначенных в контрольных группах. В группе русских это «индивидуалистические ценности», «ценности социализации», «ответственность». В группе татар – «индивидуалистические ценности», «ценности социализации», «ответственность» и «нормативная регуляция». Описанные нами факторы позволяют утверждать, что компоненты этнического самосознания характеризуются особенностями проявления.

Основу осознанных представлений о своей этнической общности у телеутов составляют «личностные ценности». Анализ самосознания телеутов свидетельствует, что телеуты в целом имеют выраженный интерес к своей этнокультурной среде, придерживаются традиционного способа поведения, их этническая осведомленность опосредована социальным опытом, в то время как в контрольных группах содержание когнитивного компонента составляет фактор «индивидуалистические ценности» с большей ориентацией не на группу, а на самого себя.

Второй фактор самосознания в группе телеутов, обозначенный как «самореализация», характеризует специфические особенности эмоционального компонента этнического самосознания. Развитие представлений о самореализации и ее особенности в значительной степени связаны с феноменальностью человеческого существования, с изменяющимися взаимодействиями индивида и рода в онтогенезе человека, поскольку «самореализация – это социально-индивидуальный процесс осознанного целеполагающего опредмечивания сущностных сил на основе жизнедеятельности данного конкретного человека» [2. С. 16]. К.А. Абульханова-Славская считает, что самореализация возможна лишь тогда, когда сформирован «образ Я» и имеется личностная готовность обеспечить всю совокупность внешних условий самореализации [1]. Уровень самосознания телеутов характеризу-

ется выпуклостью «образа Я», его субъективной значимостью. Мера самопринятия, отношение к себе, к членству в этнической группе определяют степень устойчивости «образа Я» телеутов.

Факторы «ответственность» и «социальные нормы» характеризуют специфику содержания поведенческой структуры этнического самосознания телеутов. В сравнении четвертого фактора самосознания телеутов и третьего фактора самосознания русских и татар вес шкал интернальности различен. Начиная со второй позиции, в группе телеутов большую значимость имеет «интернальность в области семейных отношений», в то время как в группе русских – «интернальность в области неудач», а в группе татар – «интернальность в области достижений». Данный факт подтверждает значимость семейной идентичности в формировании самосознания телеутов.

Итак, экспериментальные данные подтвердили положение о том, что компоненты этнического самосознания телеутов отличаются специфичностью их содержания. Параметры факторов этнического самосознания телеутов («личностные ценности», «самореализация», «социальные нормы», «ответственность») отличаются от параметров факторной структуры самосознания русских («индивидуалистические ценности», «ценности социализации», «ответственность») и параметров факторной структуры самосознания татар («индивидуалистические ценности», «ценности социализации», «ответственность», «нормативная регуляция»).

Структура этнического самосознания описанных этноконтактных групп неодинакова и может быть представлена в виде факторных моделей, включающих, соответственно, четыре, три и четыре однополярных фактора, имеющих различное содержание.

Изложенная в настоящей работе факторная структура этнического самосознания телеутов представляет не только теоретико-исследовательский, но и практический интерес. По нашему собственному опыту ее использования при проведении индивидуальных консультаций для практических психологов, она позволяет консультируемому осознать, какие именно личностные особенности являются ключевыми в зависимости от этничности.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М.: Мысль, 1991. 299 с.
2. Исаев И.А. Самореализация личности как проблема социальной философии. М., 1993.
3. Мухина В.С. Личность и этносы в условиях столкновения цивилизаций // Мир психологии. 2001. № 4. С. 112–126.
4. Налчаджян А.А. Этнопсихология. СПб.: Питер, 2004. С. 381.
5. Стефаненко Т.Г. Этническая психология. М.: Институт психологии РАН, 1999. 295 с.
6. Хотинцев В.Ю. Этническое самосознание. СПб.: Алетейя, 2000.
7. Яницкий М.С. Ценностные ориентации личности как динамическая система. Кемерово, 2000. 204 с.

FAKTOR 'S STRUCTURE OF ETHNIC SELF-CONSCIOUSNESS OF THE REPRESENTATIVES OF TELEUT, RUSSIAN AND TATAR ETHNOS, LIVING ON THE SAME TERRITORY
G.N. Kriger (Belovo)

Summary. In the article the structure of ethnic self-consciousness is opened. The experimental researches are given.

Key words: ethnic self-consciousness, person, factor, structure, teleutes, tatars, russian.

ПРИЕМЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ НА ПОТЕНЦИАЛЬНЫХ УЧАСТНИКОВ ФИНАНСОВЫХ ПИРАМИД

М.С. Яницкий (Кемерово)

Аннотация. Рассматриваются способы целенаправленного психологического воздействия на лиц, вовлекаемых в деятельность организаций, построенных по принципу финансовой пирамиды. Выделяются, характеризуются и систематизируются приемы и методы такого психологического воздействия, анализируется их эффективность. Аргументируется возможность формирования у потенциальных участников финансовых пирамид измененного состояния сознания, используемого в криминальных целях.

Ключевые слова: психологическое воздействие, манипулирование, измененные состояния сознания, судебно-психологическая экспертиза.

Одной из актуальных для современной психологии проблем становится незащищенность значительной части общества перед разного рода манипулятивными воздействиями со стороны средств массовой информации, политических организаций, религиозных сект, финансовых структур и т.д. В.Е. Лепский определяет негативные манипулятивные психологические воздействия на личность, на ее представления и эмоционально-волевую сферу, на групповое и массовое сознание как «инструмент психологического давления с целью явного или скрытого побуждения индивидуальных и социальных субъектов к действиям в ущерб собственным интересам в интересах отдельных лиц, групп или организаций, осуществляющих эти воздействия» [4]. По его мнению, эффективность таких воздействий в условиях современного российского общества определяются отсутствием психологических механизмов защиты от манипуляции у подавляющей части всех слоев населения, что связано с психологическими особенностями, сформировавшимися в условиях тоталитарного советского режима, при котором интенсивно проводилась в жизнь хорошо продуманная система мероприятий, направленных на «блокировку рефлексивных механизмов сознания», для превращения граждан СССР в послушных исполнителей воли группы лиц.

К числу направлений психологического воздействия, используемого сегодня в криминальных целях, относится воздействие на потенциальных членов финансовых пирамид, нацеленное на незаконное завладение средствами вовлекаемых участников. Потерпевшие и следственные органы настаивают на том, что в качестве основного элемента мошенничества при проведении так называемых «информационных семинаров», направленных на вовлечение новых членов в организацию, члены преступных группировок используют «элементы гипноза» и иные манипулятивные техники. Приемы и методы данного воздействия закономерно становятся предметом судебно-психологического исследования [1–5].

Е.Н. Волков на основе анализа проведенных по подобным делам экспертиз предлагает следующую классификацию наиболее распространенных приемов манипулятивного или дезориентирующего вли-

яния, а также тех особенностей человеческой психики, которые делают личность уязвимой для подобных воздействий:

1. Техники влияния и уговаривания (использование ошибок восприятия, желаний, предрассудков; создание доверия к источнику; создание и донесение послания; управление эмоциями и др.).

2. Когнитивные приемы логического типа (ложные аналогии; подмена логических доказательств метафорами; софизмы; ложный довод (обман); подтасовка или сокрытие информации; неполные сравнения; использование неясных и неточных понятий; использование отвлекающих или запутанных высказываний; стремление взять последнее слово и др.).

3. Эвристики (эвристика наглядности, доступности, яркости; эвристика моделирования; эвристика репрезентативности).

4. Поведенческие ловушки (ловушки отсрочки; ловушки неведения; ловушки вклада; ловушки ухудшающейся ситуации; коллективные ловушки и др.).

5. Когнитивно-эмоциональные ловушки (неспособность увидеть очевидное противоречие; чрезмерная уверенность; склонность принимать желаемое за действительное; ловушка рационализации; зависимость от эмоционального состояния; эффект субъективного подтверждения и др.).

6. Феномены группового влияния и групповой динамики (эксплуатация сдвига к риску; групповое давление; использование группового подкрепления; использование снижения индивидуальной ответственности в группе; использование группового нормативного влияния; использование группового информационного влияния) [2].

В рамках судебно-психологической экспертизы, как правило, обнаруживаются также признаки использования приемов классического и эриксоновского гипноза, различных техник наведения транса, нейролингвистического программирования, поведенческой психотерапии и др. Однако ряд авторов, в частности В.Д. Менделевич, аргументированно критикуют обоснованность таких выводов. Он ставит под сомнение наличие целенаправленного психологического воздействия на потенциальных участников финансовых пи-

рамид, поскольку нет доказательств того, что приемы и методы такого воздействия реально влияют на сознание потерпевших. Автором отмечается, что в заключениях экспертов по вопросам использования или неиспользования методов психологического воздействия «...отсутствуют данные, которые могли бы быть положены в основу вывода о том, что потерпевшие в момент совершения предполагаемого преступления находились в измененном состоянии сознания, что могло бы быть основополагающим доказательством использования целенаправленного суггестивного воздействия руководителями семинара и указывать на то, что потерпевшие не могли отдавать отчет своим действиям и руководить ими» [3].

В этой связи нами было предпринято собственное исследование приемов и методов психологического воздействия на потенциальных жертв финансовых пирамид. Основной целью исследования было доказательно установить наличие эффективного психологического воздействия, способного вызывать измененное состояние сознания у потенциальных участников финансовых пирамид, а также выделить, систематизировать и охарактеризовать средства такого психологического воздействия, используемого в криминальных целях.

Настоящее исследование основано на анализе результатов серии судебно-психологических экспертиз, проведенных нами в рамках ряда уголовных дел в отношении восьми «некоммерческих партнерств», действовавших на территории Кемеровской, Новосибирской областей и Алтайского края и построенных по принципу «финансовой пирамиды». В ходе исследования были проанализированы показания потерпевших, шаблоны и конспекты лекций и учебных пособий, дневниковые записи, аудио- и видеоматериалы и другие источники, отражающие деятельность данных партнерств.

Как следует из анализа рассмотренных материалов, деятельность подобных «некоммерческих партнерств» осуществлялась по единой схеме. Участники партнерств под предлогом возможности получить высокооплачиваемую работу в интригующей форме приглашали своих знакомых, сослуживцев или соседей на организованный партнерством «информационный семинар». Там их радушно и доброжелательно встречали специально проинструктированные участники, имитирующие собственное преуспевание в данной организации. Сам «информационный семинар» состоял из выступлений организаторов-ведущих и проходил в виде яркой рекламной лекции о возможности за короткий промежуток времени серьезно улучшить свое благосостояние в партнерстве, сопровождавшейся громкой музыкой и визуальными эффектами. После общей лекции организаторы проводили индивидуальные собеседования с каждым

впервые пришедшим на семинар. Им рассказывалось, что для вступления в партнерство необходимо до полуночи текущего дня внести денежные средства в установленном размере (от 5000 до 50000 рублей). Потенциальным участникам давались детальные советы по тому, каким образом можно занять такую сумму у родственников или знакомых; во время сбора денег они постоянно контролировались неотступно сопровождающими их членами партнерств. После внесения «вступительного взноса» на последующих «обучающих семинарах» вступившие в партнерство узнавали, что для возвращения внесенных денег они должны обманным путем вовлекать в партнерство новых участников.

Официальными целями рассматриваемых «некоммерческих партнерств», отраженными в их уставных документах, являлись содействие в решении социальных проблем, поддержка социально значимых программ и проектов, создание условий для повышения уровня жизни, оказание содействия в доступности услуг сотовой связи широким слоям населения, организация информационно-правовой базы, содействие в получении правовой помощи, организация досуга и встреч по интересам. Однако фактической общей целью деятельности этих партнерств было создание и поддержание системы присвоения средств постоянно расширяющегося круга граждан, о чем свидетельствует, в частности, отсутствие какой-либо производственной, коммерческой, инвестиционной или иной деятельности, которая позволила бы окупить осуществленные участниками вложения.

Для достижения этой общей цели последовательно решались следующие основные задачи: организация отбора и приглашения «гостей» на «информационные семинары»; обеспечение их «вступления» в партнерство и внесения ими «вступительного взноса»; организация подготовки вновь принятых партнеров к привлечению новых участников партнерства на специальных «обучающих семинарах».

Общим мотивом руководителей, консультантов, привлекаемых партнеров являлось максимально быстрое удовлетворение материальных потребностей. Данный мотив является откровенным, нескрываемым и вполне осознавался вновь вступающими членами, консультантами и руководителями. Таким образом, основные мотивы участников подобных партнерств могут быть однозначно охарактеризованы как корыстные.

Указанный ведущий мотив лишь отчасти «оттенялся» дополнительными мотивировками деятельности партнерств: просоциальной направленностью деятельности (благотворительность); возможностью взаимопомощи и взаимоподдержки; возможностью расширения круга знакомых, интересных связей. Для этого членам партнерств демонстрировались благо-

дарственные письма от детских домов, административных органов, они привлекались к участию в совместных культурно-массовых мероприятиях, в ряде случаев награждались ценными подарками. Данные мотивировки, расценивавшиеся вновь вступающими членами партнерств как истинные, на начальном этапе могли послужить для них дополнительными мотивами участия в деятельности партнерств.

Для решения задач, направленных на присвоение средств гражданами, руководителями, консультантами и участниками партнерств использовался достаточно широкий спектр методов и способов психологического воздействия на потенциальных членов, вступающих в организацию. Такие техники и приемы представляют собой эклектический набор методов, описанных и применяемых в различных направлениях практической психологии. Используемые в данном случае средства были нами сгруппированы следующим образом:

1. *Психофизиологические факторы, способствующие снижению сознательного контроля и повышению подверженности внешнему воздействию.* Сюда следует отнести «подготовительные» приемы, направленные на создание оптимальных условий для достижения максимальной эффективности осуществляемого воздействия: состояние усталости, утомления, голода, которое наступало после многочасового «информационного семинара»; необходимость принятия ответственного решения в ситуации цейтнота, изоляция от внешних контактов и невозможность посоветоваться с близкими. Сказанное может быть проиллюстрировано следующими показаниями потерпевших:

– *«Я очень устала и не ожидала, что все будет тянуться так долго»;*

– *«Я действовала как робот. Я была голодна. Было душно и жарко. У меня поднялось давление. Все мои чувства смешались»;*

– *«Время было ограничено, возможности подумать не давали. Все происходило очень быстро»;*

– *«От нас не отходили, и мы с мужем посоветоваться наедине не могли».*

Описанные факторы носили искусственный характер и намеренно вводились организаторами. Вступившие в партнерство участники получали в ходе последующего обучения детализированные инструкции по их задействованию. Так, например, указывалось оптимальное время для «организации суммы» – с 21.00 до 01.00.

2. *Социально-психологические эффекты психологии толпы, снижающие уровень индивидуального сознательного контроля своих действий.* К этой группе относятся средства воздействия, основанные на закономерностях поведения человека в толпе, в частности на механизме подражания. Мероприятия, направленные на присвоение средств гражданами, носили массовый харак-

тер – в социальной психологии известно, что эффект психологического воздействия возрастает пропорционально числу подвергаемых этому воздействию. Большое внимание при этом уделялось демонстрации массового показного энтузиазма, имитации успеха и преуспеяния уже вступивших участников, демонстрации символов достатка: дорогой одежды, часов, ручек, кожаных папок и т.п. Вступивших в партнерство в дальнейшем целенаправленно обучали, как именно создавать такую «иллюзию благополучия».

Приглашенные в большинстве случаев не могли допустить, что такое большое количество людей могут быть обманутыми и/или обманывать их. Естественной психологической реакцией приглашенного на «информационный семинар» должно было стать представление о реальности быстрого получения больших средств и стремление подражать многочисленным «положительным примерам». В условиях заранее организованного массового «вступления» в партнерство, сопровождаемого восторженными аплодисментами, отказ от него человека с обычным уровнем конформности и волевых качеств являлся исключением.

3. *Манипулятивные приемы, используемые в процессе взаимодействия и направленные на побуждение к осуществлению желаемых действий.* К этой категории приемов можно отнести, в частности, известный в социальной психологии феномен «Нога в двери», когда согласие на незначительную просьбу, любая уступка существенно повышают в дальнейшем вероятность согласия на более серьезные просьбы и требования. Так, подписание «соглашения о неразглашении конфиденциальной информации» повышало вероятность подписания заявления о вступлении в партнерство: *«Сначала я не хотела подписывать документ, но они сказали, что если мы подписали первый документ, то могу подписать и второй».* Такую же роль своеобразного «крючка» («якоря» – в терминологии нейролингвистического программирования) играли обязательное внесение 100 рублей «на оформление документов для собеседования» и поэтапное внесение частей требуемой суммы в период ее сбора.

На сходных принципах основано также использование приема, который в социальной психологии называют «Техникой трех (или четырех) Да» – приглашенного последовательно спрашивали, например, *«хочу ли я хорошо жить, понимаю ли я, что в любое новое дело нужно первоначально делать денежный вклад, хочу ли я работать в партнерстве и хорошо жить, зарабатывать. Я на каждый вопрос отвечала: «Да». Затем меня спросили, внесу ли я деньги в партнерство, я сказала: «Да». Я не понимала, что делаю».* В ряде случаев ответы на подобные вопросы фиксировались письменно, что еще больше усиливало эффективность данного приема.

Еще одним манипулятивным приемом является так называемая «пресубпозиция» – использование в речи особых грамматических конструкций, содержащих подразумеваемые утверждения. В частности, при обучении приглашенных тому, «как правильно организовать сумму», необходимую для «вступления» в партнерство, им говорилось, что они «деньги должны были занимать на месяц, а возвращать через неделю, чтобы человек стал интересоваться и стал потенциальным партнером». Такая речевая конструкция однозначно воспринималась как то, что вступающий в организацию сможет вернуть свои деньги обратно уже через неделю.

Целая система речевых техник использовалась и в так называемой «работе с возражениями». В ходе следствия были обнаружены детальные письменные инструкции, как следовало отвечать на те или иные возражения со стороны потенциальных участников. Рекомендуемые ответы представляют собой совокупность метафор и «контраргументов», по существу – гибкую и вариативную систему манипулятивных приемов в виде уклонений, умолчаний, апелляций к комплексам и слабостям собеседника.

4. *Техники, направленные на достижение измененного состояния сознания, позволяющего воспринимать получаемые команды и инструкции в обход сознательного контроля.* Измененное состояние сознания (состояние транса) потенциальных партнеров достигалось посредством использования методов гипноза М. Эриксона. Основной используемой техникой в данном случае являлось «блокирование основных репрезентативных систем»: зрительной, слуховой и кинестетической. Конкретными средствами при этом выступали: яркое освещение, световые эффекты, громкая ритмичная музыка, громкая скандированная речь, ритмичные восклицания («Хей! Хей!»), ритмичные хлопки, наконец – большой поток информации. Одна из потерпевших так описывает начало «информационного семинара»: «В зале окна были задернуты шторами, включено освещение, играла громкая ритмичная электронная музыка. Оператор направлял на сцену световые эффекты, по портьерам сцены блуждали цветные шары с бликами, возникло ощущение падающего цветного снега. Я почувствовала, что по телу пробегают мурашки».

Показания потерпевших говорят о наличии у них признаков, свидетельствующих о пребывании в течение определенного времени в измененном состоянии сознания:

– «Музыка играла очень громко, и я чувствовала какое-то неприятное давление»;

– «Постепенно, под влиянием музыки, у меня содалось ощущение давления, я ничего не понимала, я ощущала тяжесть в висках, в голове»;

– «Под влиянием музыки у меня содалось ощущение тумана в глазах и тяжести в голове, мышление было каким-то заторможенным»;

– «Я была в каком-то странном состоянии. Мне казалось, что все происходит как бы рядом со мною, а я как автомат выполняю команды»;

– «Выходя после информационных встреч, я всегда чувствовал сонливость, усталость»;

– «Вид у меня был не совсем нормальный, щеки горели, глаза блестели, движения были резкие».

Таким образом, перегрузка репрезентативных систем потенциальных участников приводила их в измененное состояние сознания, находясь в котором, они не могли в полной мере осознавать последствия собственных действий и не были полностью самостоятельны в волеизъявлении.

Помимо описанного «профессионального» психологического воздействия, присвоение средств граждан осуществлялось также посредством банального обмана, использования элементов давления и насилия. Обман участников партнерств осуществлялся на всех этапах взаимодействия (от приглашения до «обучающих семинаров») в различных формах, в частности в виде искажения и утаивания, как, например, при умолчании о том, что если «вступительный взнос» будет передан не в полном объеме, то вся собранная сумма уйдет «на благотворительность».

В ходе психологического воздействия, осуществлявшегося на «информационных семинарах», организаторы прибегали и к практике прямого обмана. Как свидетельствуют вступившие в партнерства участники, «...когда приходило мало гостей, консультант выбирал из своей структуры людей, чтобы они выступили в роли гостей и писали заявления, как вновь вступившие, чтобы своим примером воодушевлять приглашенных в первый раз людей»; «В качестве вступающих в партнерство иногда выступают уже работающие и партнеры. Они поднимали заявления и показывали их залу, хлопали в ладоши, инсценировали радость, обращались к тем, кто действительно пришел впервые, призывая их вступить в организацию». Тем самым перед потенциальным участником разыгрывался целый спектакль.

Психологическое давление заключалось, в частности, в угрозе перечисления всех уже внесенных денег «на благотворительность», т.е. их безвозвратной потери для вступающего, если до определенного времени не будет внесена полная сумма «вступительного взноса». Потенциального участника партнерства постоянно торопили и подталкивали, угрожая тем, что его место займут, что партнерство делает предложение только один раз, и т.п., лишая возможности обдумать решение.

В отдельных случаях имели место и проявления насилия. Так, показания некоторых потерпевших свидетельствуют, что в ходе «информационных семинаров» потенциальные участники удерживались принудительно: «Тем, кто хотел уйти, верхнюю одежду не

дали и потребовали досидеть до конца». В случаях, когда подобное насилие не использовалось прямо, его заменяла такая организация встречи, чтобы потенциальная жертва не могла самостоятельно ее покинуть: встречи проводились в удаленных местах (как правило, на окраине города или в пригороде), при этом использовать собственный транспорт было запрещено.

Совместное и одновременное использование таких разноуровневых и разнонаправленных средств психологического воздействия обеспечивало выраженный и продолжительный эффект. «Поддерживающее» психологическое воздействие во время обучающих семинаров (эмоциональное подкрепление, запрет на негативную информацию и т.п.), а также стремление вернуть деньги позволяли сохранять влияние на участников длительное время, в ряде случаев – до нескольких месяцев.

Использование описанных приемов психологического воздействия требовало определенного уровня специальной подготовки. Из показаний участников партнерств следует, что в ходе обучающих семинаров консультанты и руководители читали им лекции по психологии, использовали психологические тесты, совместно с ними составляли психологические портреты потенциальных жертв. При этом, несмотря на использование в основном популярной психологической литературы, изъятые конспекты лекций содержат также описание узкоспециальных знаний – теории К. Левина, эффекта Б.В. Зейгарник и др.

Однако консультанты и руководители партнерств как при чтении лекций, так и при взаимодействии с потенциальными участниками пользовались уже готовыми шаблонами. В частности, используемые ими конспекты лекций представляли собой своего рода «болванки» со специально пропущенными местами для вставки названий партнерств, города, где читается лекция, фамилии лектора и др. В деятельности партнерств использовались целые методические ком-

плексы: заранее разработанные сценарии выступлений, стандартные бланки планирования и отчетности, инструкции, «шпаргалки» и т.п. Судя по изъятой в ходе следствия литературе (популярные книги по психологии, рассчитанные на массового читателя, методические материалы по страховому делу, сетевому маркетингу), ее было бы недостаточно для разработки и реализации всего комплекса средств психологического воздействия. Из этого следует, что руководители и консультанты партнерств, имея некоторый опыт в области популярной психологии, достаточный для эффективного выполнения шаблонных приемов, опирались на разработанную квалифицированными специалистами-психологами (или при их участии) модель организации и функционирования партнерства, построенного по принципу пирамиды. Сказанное подтверждается также тем, что описанный нами алгоритм являлся совершенно однотипным в деятельности всех восьми рассматриваемых «некоммерческих партнерств».

Таким образом, проведенное нами исследование продемонстрировало реальность существования эффективного алгоритма психологического воздействия на потенциальных участников финансовых пирамид. Важное место в алгоритме такого психологического воздействия занимают приемы и техники целенаправленного введения потенциальных жертв в измененное состояние сознания, находясь в котором они не могли в полной мере осознавать последствия своих действий и руководить ими. Незащищенность значительной части населения перед описанными приемами и методами психологического воздействия определяет его высокую эффективность. Проведенное нами исследование свидетельствует о необходимости разработки как действенных социальных механизмов контроля и нейтрализации негативных психологических воздействий, так и актуализации психологических механизмов защиты от подобного воздействия.

Литература

1. Васильев В.Л. Судебно-психологическая экспертиза по уголовным делам о создании финансовых пирамид // Юридическая психология: Учебник для вузов. СПб.: Питер, 2004. С. 586–591.
2. Волков Е.Н. Преступная эксплуатация когнитивной, поведенческой и эмоциональной незащищенности – базовые механизмы, основные признаки и проблемы экспертного выявления // Профилактика психологического насилия, манипулирования сознанием и развитие критического мышления в молодежной среде. Киев: Союз защиты семьи и личности, 2004. С. 125–133.
3. Менделевич В.Д. Экспертная оценка суггестивного воздействия (по материалам психолого-психиатрических заключений о деятельности бизнес-клубов) // Независимый психиатрический журнал. 2004. № 2. С. 23–38.
4. Проблемы информационно-психологической безопасности / Под ред. А.В. Брушлинского, В.Е. Лепского. М.: Институт психологии РАН, 1996. 100 с.
5. Секераж Т.Н. О судебно-психологической экспертизе психологического воздействия // Современное состояние и перспективы развития новых направлений судебных экспертиз в России и за рубежом. Калининград, 2003. С. 195–201.

WAYS AND METHODS OF PSYCHOLOGICAL INFLUENCE OVER POTENTIAL MEMBERS OF FINANCIAL PYRAMIDS
M.S. Yanitsky (Kemerovo)

Summary. The ways of purposeful psychological influence over persons inveigled in the activity of the organizations built up on a principle of a financial pyramid are examined. Ways and methods of such psychological influence are defined, specified and systematized, their effectiveness is analyzed. The possibility of building up the transformed status of conscious of potential members of financial pyramids used in criminal purposes is argued.

Key words: psychological influence; manipulation; transformed status of conscious; judicial psychological expertise.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ СОВМЕСТИМОСТЬ СУПРУЖЕСКОЙ ПАРЫ И УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ БРАКОМ

С.М. Сопун, А.Г. Лидерс (Москва)

Аннотация. Выдвигается и проверяется гипотеза, что удовлетворенность браком двух совместимых между собой по социально-психологическим показателям супругов будет выше, чем несовместимых. Гипотеза проверяется на материале совместимости в области общения (методика Щютца) и совместимости семейных ценностей (методика Волковой). Обсуждаются полученные результаты и выдвигаются новые гипотезы.

Ключевые слова: удовлетворенность браком, психологическая совместимость, семейные ценности, семья как система.

Цели и задачи исследования

Цель исследования – изучение взаимосвязи удовлетворенности супругов браком и психологической совместимости супружеской пары.

Общая гипотеза исследования: удовлетворенность браком двух совместимых между собой супругов будет выше, чем несовместимых.

Частные гипотезы исследования:

1. Супруги с высокой межличностной совместимостью больше удовлетворены браком.

2. Супруги с высокой совместимостью семейных ценностей больше довольны браком.

3. Супруги с высокой межличностной совместимостью обнаружат высокий индекс позитивного отношения к партнеру, а также высокий индекс отношения к собственному браку. Но не обязательно у них будет наблюдаться высокий индекс позитивного отношения к браку как форме отношений.

4. Высокая совместимость семейных ценностей у супругов будет связана с высокими индексами отношения к собственному браку, но не обязательно с высокими индексами отношения к собственному партнеру.

Для реализации поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы были определены следующие задачи.

1. Провести теоретический анализ проблемы совместимости и удовлетворенности браком в психологии.

2. Построить схему исследования, подобрать методический инструментарий. Сформулировать операционализируемые гипотезы, которые являются частными, сформулированными на языке факторов, измеряемых выбранными методиками.

3. Проанализировать, каким образом соотносятся показатели психологической совместимости и удовлетворенность браком в супружеских парах.

4. Выявить, какие факторы психологической совместимости из исследуемых более всего связаны с удовлетворенностью браком супругов.

5. Попытаться выделить общий показатель удовлетворенности браком супругов на основе полученных данных.

6. Выделить общий показатель совместимости семейных ценностей и установок.

7. Выявить, как соотносится межличностная совместимость с совместимостью семейных ценностей.

8. Сделать заключение о подтверждении гипотез, наметить цели работы в данном направлении для будущих исследований.

Характеристика выборки. В исследовании были задействованы 50 человек (25 супружеских пар, случайная выборка). Анкеты заполнялись мужем и женой отдельно.

Методики исследования

В качестве методов сбора эмпирической информации использовались следующие методики:

1) опросник В. Шютца (ОМО) на межличностную совместимость [8, 9];

2) опросник А.Н. Волковой по семейным ценностям и ролевым установкам в семье [1];

3) опросник В.В. Столина на удовлетворенность браком [10].

Опросник Шютца позволяет получать данные о социально-потребностной (межличностной) совместимости супругов в виде суммарных индексов совместимости. Предполагается, что три типа потребностей (во включении, в контроле, в аффекте), которые измеряют шкалы опросника, по сути являются социальными (включаться в отношения и поддерживать их; контролировать поведение других и принимать решения; создавать близкие отношения), т.к. определяют поведение индивида именно в ситуациях межличностного взаимодействия и общения.

Опросник направлен на диагностику различных аспектов межличностных отношений. Поведение индивида оценивается в трех областях межличностных потребностей: включения (I), контроля (C) и аффекта (A). Каждая область подразделяется на выраженное (e) и требуемое (w) поведение.

Опросник содержит 6 шкал, 54 задания (по 9 пунктов на шкалу).

Шкалы опросника:

Ie – выраженное поведение в области включения (стремление привлекать внимание, интерес к себе, вовлекаться в отношения, входить в различные социальные группы, быть среди людей).

Iw – требуемое поведение в области включения (стремление к тому, чтобы другие интересовались индивидом, приглашали индивида принимать участие в их деятельности и стремились к общению с ним).

Се – выраженное поведение в области контроля (стремление контролировать и влиять на других, брать руководство в свои руки, определять, что и как будет делаться).

Cw – требуемое поведение в области контроля (стремление к тому, чтобы другие контролировали индивида, влияли на него и говорили ему, что и как делать).

Ае – выраженное поведение в области аффекта (стремление быть в близких, интимных отношениях с другими, проявлять к ним дружеские, теплые чувства).

Aw – требуемое поведение в области аффекта (стремление к тому, чтобы другие были более близкими к индивиду).

Характер супружеских отношений во многом зависит от степени согласованности семейных ценностей мужа и жены и ролевых представлений о том, кто и в какой степени отвечает за реализацию функций в определенной семейной сфере. Адекватность ролевого поведения супругов зависит от соответствия ролевых ожиданий (установка мужа и жены на активное выполнение партнером семейных обязанностей) ролевым притязаниям супругов (личная готовность каждого из партнеров выполнять семейные роли).

Для эмпирического исследования совместимости семейных ценностей и ролевых установок в семейных парах была использована методика А.Н. Волковой «Ролевые ожидания и притязания в браке» (РОП) [1], позволяющая определить:

1. Представления супругов о значимости в семейной жизни сексуальных отношений, личностной общности мужа и жены, родительских обязанностей, профессиональных интересов каждого из супругов, хозяйственно-бытового обслуживания, моральной и эмоциональной поддержки, внешней привлекательности партнеров. Эти показатели, отражая основные функции семьи, составляют шкалу семейных ценностей (ШСЦ).

2. Представления супругов о желаемом распределении ролей между мужем и женой при реализации семейных функций, объединенные шкалой ролевых ожиданий и притязаний (ШРОП).

Для данного исследования наиболее интересны результаты с точки зрения степени совместимости супругов в различных сферах семейной жизни.

Для общего анализа зависимостей нами был введен общий показатель – интегральный коэффициент совместимости (суммарная рассогласованность в паре), значение которого противоположно совместимости.

Удовлетворенность браком измерялась с помощью методики В.В. Столина, имеющей высокую кор-

реляцию с другими методиками на удовлетворенность браком (Кижяева, 2004) и высокую надежность результатов.

При разработке опросника авторы исходили из тезиса о том, что основным фактором, скрепляющим супружеские союзы, являются эмоциональные узы – любовь, эмоциональная привязанность. В соответствии с этим можно предполагать, что субъективная удовлетворенность – неудовлетворенность браком по своей природе скорее является обобщенной эмоцией, генерализованным переживанием, нежели следствием рациональной оценки успешности брака по тем или иным параметрам.

Исходные данные:

– балльные показатели по тесту на удовлетворенность браком для мужа и жены;

– суммарные коэффициенты межличностной совместимости супругов;

– балльные показатели согласованности семейных ценностей и ролей по различным сферам семейной жизни.

Расчетные показатели: в результате математического анализа данных (стандартная процедура проведения корреляционного анализа, вычисление коэффициента корреляции с использованием статистической программы SPSS) была получена матрица попарных корреляций для различных значений.

Анализ и обсуждение полученных результатов

Итогом исследования и обработки данных стали следующие результаты.

1. Исследование удовлетворенности браком

Получены балльные оценки (UB), диапазон разброса которых составил для мужчин от 21 до 45 баллов, для женщин – от 21 до 45 баллов. Средние значения этого показателя 36,6 для мужчин, 35,6 – для женщин.

Ось суммарных баллов теста разбивается авторами на 7 категорий семей в зависимости от уровня удовлетворенности браком:

– 0–16 баллов – абсолютно неблагополучные;

– 17–22 баллов – неблагополучные;

– 23–26 баллов – скорее неблагополучные;

– 27–28 баллов – переходные;

– 29–32 баллов – скорее благополучные;

– 33–38 баллов – благополучные;

– 39–48 баллов – абсолютно благополучные.

Количество неблагополучных семей составило 20% как среди мужчин, так и среди женщин. Количество семей в категории от скорее благополучных до абсолютно благополучных по оценкам мужчин и женщин несколько различается: 8, 20 и 52% у муж-

чин и 12, 28 и 40% у женщин. В целом эти различия можно признать незначительными.

Мужчины имеют средний показатель удовлетворенности браком немного выше, чем женщины, у которых, возможно, более дифференцированный подход к оценке своего брака. Таким образом, полученные нами данные о большей удовлетворенности браком мужчин, чем женщин, подтверждают мнение других исследователей (Антонов, 1998; Гроздова, 1997; Карабанова, 2001 и др.).

Понятие удовлетворенности браком является интегративным качественным показателем семейной системы. По мнению Е. Кижяевой, показатели удовлетворенности браком супругов в одной семье находятся, как правило, на одном полюсе. В нашем исследовании фиксируется значимая связь показателей удовлетворенности браком для мужчин и женщин: коэффициент корреляции 0,423 при $p < 0,05$. Поэтому мы использовали показатель общей удовлетворенности браком для супругов как среднее значение суммарных баллов мужа и жены. Среднее значение общей удовлетворенности браком в данной выборке 36,1.

В выборке нашего исследования представлено 36% абсолютно благополучных семей, 40% благополучных, 8% благополучных и 16% неблагополучных.

Общий интегральный показатель может использоваться для исследования различных зависимостей, закономерностей жизни супругов, упрощает анализ результатов.

В исследовании Е. Кижяевой (2004) выделены 3 фактора, составляющие удовлетворенность браком: отношение к партнеру, отношение к браку и отношение к собственному браку. Средний показатель по этим факторам определяется как среднее значение суммарных баллов ответов на вопросы, принадлежащие данному фактору.

Нами обнаружено, что максимальная разница в удовлетворенности браком мужчин и женщин находится в сфере отношения к партнеру: мужчины демонстрируют более высокий показатель (1,7) по сравнению с женщинами (1,5). Это подтверждает результаты предыдущего исследования (Кижяева, 2004).

2. Исследование межличностной совместимости

Получены балльные оценки (KSI – общий коэффициент межличностной совместимости, KI – совместимость в области включения, KC – в области контроля, KA – в области аффекта). Диапазон разброса общего коэффициента – от 6 до 43, средние значения этого показателя – 23 балла.

Был проведен корреляционный анализ для коэффициентов совместимости супружеской пары и показателей удовлетворенности браком, позволивший получить следующие результаты.

Для мужчин характерен высокий коэффициент отрицательной корреляции между уровнем удовлетворенности браком и общим коэффициентом межличностной совместимости супругов ($-0,518$) при $p < 0,01$. Это говорит о том, что удовлетворенность браком возрастает с уменьшением коэффициента совместимости (коэффициент равен 0 при абсолютной совместимости), т.е. чем более совместимы супруги, тем больше мужчины удовлетворены браком.

Наиболее связанным с межличностной совместимостью фактором удовлетворенности для мужчин явилось отношение к собственному браку (коэффициент корреляции $-0,437$ при $p < 0,05$) и браку вообще (коэффициент корреляции $-0,435$ при $p < 0,05$), нежели отношение к партнеру. То есть с увеличением совместимости у мужчин (уменьшением коэффициента) возрастает удовлетворенность собственным браком и браком вообще, а значимой связи отношения к партнеру и межличностной совместимости нет.

Получен высокий отрицательный коэффициент корреляции между удовлетворенностью браком вообще (как формой отношений) и коэффициентом совместимости в области аффекта ($-0,565$ при $p < 0,01$). Совместимость в области аффекта характеризуется исходя из критериев согласованности данной методики: стремление одного человека устанавливать близкие эмоциональные отношения соответствует ожиданиям партнера, чтобы к нему проявляли больше теплых, дружеских чувств; один партнер активно выражает любовь и близкие эмоциональные отношения, а другой пассивен и предпочитает быть любимым; оба человека предпочитают симметричную частоту контактов в области аффекта.

Таким образом, с увеличением совместимости в эмоциональных отношениях увеличивается удовлетворенность мужчин браком как формой отношений.

Для женщин также характерен значимый коэффициент отрицательной корреляции между уровнем удовлетворенности браком и общим коэффициентом межличностной совместимости супругов ($-0,480$ при $p < 0,05$). Это говорит о том, что с увеличением межличностной совместимости супругов возрастает удовлетворенность женщин браком.

Наиболее связанным с межличностной совместимостью фактором удовлетворенности для женщин также явилось отношение к собственному браку (коэффициент корреляции $-0,506$ при $p < 0,01$) и браку вообще (коэффициент корреляции $-0,453$ при $p < 0,05$), нежели отношение к партнеру. Но у женщин корреляция выше, чем у мужчин.

Таким образом, с увеличением межличностной совместимости у женщин возрастает удовлетворенность собственным браком и браком вообще, а значимой связи отношения к партнеру и межличностной совместимости нет.

Общая удовлетворенность браком супругов имеет высокий коэффициент отрицательной корреляции с общим коэффициентом межличностной совместимости ($-0,591$ при $p < 0,01$), т.е. с увеличением совместимости супругов возрастает общая удовлетворенность браком.

Анализ результатов по сферам потребностей показал, что высоко значимая корреляция наблюдается между общей удовлетворенностью браком и совместимостью в области контроля ($-0,556$ при $p < 0,01$). Эта закономерность характерна как для мужчин ($-0,391$ при $p < 0,05$), так и для женщин, причем для женщин даже больше ($-0,537$, при $p < 0,01$).

Совместимость в области контроля характеризуется исходя из критериев согласованности данной методики: стремление одного человека доминировать, влиять на партнера, принимать решения и ответственность соответствует ожиданиям партнера; один партнер активно выражает потребности в контроле, а другой пассивен и принимает контроль, заботу другого; оба человека предпочитают симметричную частоту контактов в этой области (частота доминирования, принятия решений, влияния).

При анализе результатов по другим областям взаимодействия не обнаружено значимых корреляций между общей удовлетворенностью браком и областями аффекта и включения (коэффициенты корреляции $0,028$ и $0,228$ соответственно).

Таким образом, *чем более совместимы супруги именно в области контроля, тем более они удовлетворены браком.*

3. Исследование совместимости семейных ценностей и ролей

В результате проведения исследования были получены данные по семи шкалам методики РОП. Диапазон разброса интегрального коэффициента совместимости от 5 до 26, среднее значение – 13 баллов.

В целом по выборке можно отметить наиболее расхолавленную сферу семейной жизни – личностную идентификацию (средний балл 2,4), а также интимно-сексуальную сферу (2,3). Можно предположить, что именно эти сферы проявятся более ярко при анализе связей с удовлетворенностью браком у супругов.

Проведен корреляционный анализ показателей удовлетворенности браком и совместимости семейных ценностей (по шкалам и интегральный показатель). Получены следующие результаты.

а) У мужчин выявлен высокий коэффициент отрицательной корреляции между уровнем удовлетворенности браком и интегральным коэффициентом совместимости семейных ценностей супругов ($-0,680$ при $p < 0,01$). Это говорит о том, что удовлетворенность браком возрастает с уменьшением коэффици-

ента совместимости (коэффициент равен 0 при абсолютной совместимости), т.е. *чем более совместимы супруги по семейным ценностям, тем больше мужчины удовлетворены браком.*

Наиболее связанным с совместимостью семейных ценностей фактором удовлетворенности для мужчин явилось отношение к собственному браку (коэффициент корреляции $-0,653$ при $p < 0,01$). Высокие коэффициенты корреляции связывают совместимость семейных ценностей и отношение к браку и к партнеру (коэффициент корреляции $-0,403$ при $p < 0,05$ и $-0,582$ при $p < 0,01$), т.е. *с увеличением совместимости у мужчин возрастает удовлетворенность собственным браком, а также удовлетворенность партнером и браком как формой отношений.*

б) У женщин значимый коэффициент отрицательной корреляции был получен между уровнем удовлетворенности браком и интегральным коэффициентом совместимости семейных ценностей супругов ($-0,550$ при $p < 0,01$). Это говорит о том, что *с увеличением совместимости семейных ценностей супругов возрастает удовлетворенность женщин браком.*

Наиболее связанным с совместимостью фактором удовлетворенности для женщин также явилось отношение к собственному браку (коэффициент корреляции $-0,620$ при $p < 0,01$) и браку вообще (коэффициент корреляции $-0,426$ при $p < 0,05$). Значимой связи отношения к партнеру с совместимостью у женщин не обнаружилось, в отличие от мужчин, для которых такая связь значима.

Таким образом, *с увеличением совместимости семейных ценностей у женщин возрастает удовлетворенность собственным браком и браком как формой отношений, но не обязательно улучшается отношение к партнеру.*

в) Коэффициент корреляции между показателем общей удовлетворенности браком и интегральным коэффициентом совместимости семейных ценностей говорит о наличии высокой значимой отрицательной корреляции ($-0,727$ при $p < 0,01$). Это значит, что чем выше совместимость семейных ценностей и установок, чем более согласованы позиции супругов в разных сферах семейной жизни, тем выше удовлетворенность браком у супругов.

г) Важнейшими сферами жизни супругов, влияющими на их удовлетворенность браком, являются интимно-сексуальная сфера (коэффициент корреляции с общей удовлетворенностью браком $-0,573$ при $p < 0,01$), эмоционально-терапевтическая функция семьи ($-0,508$ при $p < 0,01$), сфера социальной активности ($-0,548$ при $p < 0,01$). Но более всего испытуемые выделили личностную сферу ($-0,737$ при $p < 0,01$), причем для мужчин коэффициент корреляции выше, чем для женщин ($-0,730$ и $-0,521$, соответственно, при $p < 0,01$). Особенно высокая корреляция отмечается

между удовлетворенностью собственным браком у мужчин и коэффициентом совместимости в личностной сфере ($-0,819$ при $p < 0,01$). Это говорит об особой значимости для удовлетворенности браком у мужчин наличия личностной общности с супругой.

Таким образом, чем более совместимы супруги в оценках значимости сексуальных отношений, в установках на личностную идентификацию, значимость внешней социальной активности (профессиональной, общественной) и эмоционально-психотерапевтической функции брака, тем более они удовлетворены браком.

4. Исследование связи психологической совместимости и удовлетворенности браком с количеством детей в семье

Дополнительно мы имели возможность проследить связи между видами психологической совместимости, показателем общей удовлетворенности браком и количеством детей в семье. Исходных гипотез, касающихся этих связей, у нас не было.

Были получены значимые коэффициенты корреляции между удовлетворенностью браком и количеством детей в семье ($0,460$ при $p < 0,05$), т.е. с возрастанием количества детей в семье растет показатель удовлетворенности браком. Эти результаты подтверждают подобные данные других исследований (Андреева, Толстова, 2001).

Значимый коэффициент корреляции наблюдается между и количеством детей в семье и коэффициентом межличностной совместимости и интегральным коэффициентом совместимости семейных ценностей супругов ($-0,409$ и $-0,420$, соответственно, при $p < 0,05$).

Таким образом, чем выше психологическая совместимость супругов, тем больше детей в семье.

5. Исследование соотношения межличностной совместимости и совместимости семейных ценностей

Мы не выдвигали отдельных гипотез относительно связи двух видов совместимости, но имеющиеся у нас данные интересны.

1. Выявлена высокая положительная корреляция между общим показателем межличностной совместимости и интегральным коэффициентом совместимости семейных ценностей ($0,583$ при $p < 0,01$). Таким образом, с увеличением межличностной совместимости возрастает и совместимость семейных ценностей.

2. Также наблюдается высокая корреляция общего показателя межличностной совместимости и интимно-сексуальной сферы семейных ценностей ($0,525$ при $p < 0,01$), значимая корреляция с хозяйственно-быто-

вой сферой ($0,419$ при $p < 0,05$). Это говорит о том, что с увеличением межличностной совместимости возрастает совместимость в установках супругов в интимно-сексуальной и хозяйственно-бытовой сферах.

3. Значимых связей других сфер семейных ценностей с межличностной совместимостью не обнаружено, хотя коэффициент корреляции межличностной совместимости с совместимостью в личностной сфере составляет $0,346$, в родительско-воспитательной $-0,104$, в сфере социальной активности $-0,3$, эмоционально-терапевтической $-0,33$, внешней привлекательности $-0,152$.

Обсуждение результатов

В нашем исследовании было подтверждено положение о том, что чувство удовлетворенности браком является генерализованным. Показатели удовлетворенности браком мужчин и женщин значимо коррелируют между собой, поэтому был введен показатель общей удовлетворенности браком супругов, удобный в применении и информативный.

Введен также интегральный показатель совместимости семейных ценностей, позволяющий обнаруживать более общие закономерности в исследовании, нежели при анализе по шкалам семейных ценностей.

Получены результаты, подтверждающие зависимость удовлетворенности браком и количества детей в семье (значимая положительная корреляция), а также положительная связь количества детей в семье с психологической совместимостью супружеской пары.

Выявлены основные закономерности взаимосвязей между психологической совместимостью супружеской пары и удовлетворенностью браком.

Гипотеза о том, что с увеличением психологической совместимости возрастает удовлетворенность супругов браком, подтвердилась.

Частные гипотезы подтвердились частично.

Супруги с высокой межличностной совместимостью более удовлетворены браком, чем супруги с низкой межличностной совместимостью.

При высокой совместимости семейных ценностей супружеская пара больше удовлетворена браком, нежели при низкой совместимости.

Гипотеза, что супруги с высокой межличностной совместимостью обнаружат высокий индекс позитивного отношения к партнеру, а также высокий индекс отношения к собственному браку, но не обязательно будет наблюдаться высокий индекс позитивного отношения к браку как форме отношений, не подтвердилась. Высокий индекс позитивного отношения к партнеру не обнаружен ни у мужчин, ни у женщин, а отношение к браку как форме отношений высоко коррелирует с межличностной совместимостью.

Можно предположить, что межличностная совместимость не является ведущим фактором, определяющим отношение к партнеру, а брак как форма отношений признается совместимыми супругами важным фактором их жизни (они совместимы в браке, значит, такая форма отношений лучше всего).

Высокая совместимость семейных ценностей у супругов связана с высокими индексами отношения к собственному браку, но не обязательно с высокими индексами отношения к собственному партнеру; данная гипотеза подтверждена для женщин. У мужчин выявлена достоверная положительная связь совместимости семейных ценностей и отношения к партнеру наряду с отношением к собственному браку.

Важнейшими сферами жизни супругов, влияющими на их удовлетворенность браком, являются интимно-сексуальная сфера, эмоционально-терапевтическая функция семьи, сфера социальной активности.

Из сказанного выше следует, что: а) сексуальная гармония супругов достоверно связана с удовлетворенностью браком; б) согласованность установок в значимости для супругов внесемейных интересов, являющихся основными ценностями в процессе межличностного взаимодействия, также определяет удовлетворенность браком; в) согласованность в значимости для супругов взаимной моральной и эмоциональной поддержки, ориентация на брак как среду, способствующую психологической разрядке и стабилизации, значимо коррелирует с удовлетворенностью браком.

Но более всего испытуемые выделили личностную сферу, причем для мужчин коэффициент корреляции выше, чем для женщин. Особенно высокая положительная связь отмечается между удовлетворенностью собственным браком у мужчин и совместимостью в личностной сфере. Это говорит об особой значимости для удовлетворенности браком у супругов (особенно у мужчин) личностной общности, т.е. общих интересов, потребностей, ценностных ориентаций, способов времяпрепровождения, а также разделения мнений, увлечений, возможности поговорить о своих делах, как с другом.

Можно предположить, что эмоциональное единство («обобщенная эмоция»), которое считается авторами теста на удовлетворенность браком основой удовлетворенности браком является личностным единством, личностной общностью. Мы предполагаем, что тест на удовлетворенность браком измеряет не эмоциональное единство, а личностное.

После проведения нашего исследования становятся более понятны результаты, полученные в работе Е.В. Гроздовой и А.Г. Лидерса [2] о различиях в удовлетворенности браком в комплиментарных и частично комплиментарных семьях. Установленные закономерности фиксировали связь психологического и демографического параметров.

Наше исследование позволяет предположить, что за комплиментарностью супругов с точки зрения их места в родительской семье, возможно, стоит их комплиментарность в психологической совместимости.

Существует два основных подхода к определению успешности брака – социологический и психологический. В социологическом подходе достаточным показателем успешности супружеских отношений является сам факт сохранности брака, т.е. отсутствие развода. Эта характеристика носит название «стабильность брака» и широко используется в различных демографических, социологических, юридических исследованиях. Преимущества такого подхода – отсутствие проблемы измерения, недостаток – юридически сохраненный брак может быть очень разным, вплоть до раздельного проживания супругов. Факт сохранности брака практически ничего не говорит о том, как супруги оценивают свои взаимоотношения, насколько они довольны браком. А при психологическом консультировании важно именно это.

В русле психологического подхода основной акцент ставится на выявление отношения человека к собственному браку, т.е. субъективную удовлетворенность браком.

Несмотря на относительно большое количество работ по совместимости супругов, большинство из них остается внутри социологического подхода. В частности, в работах социоников (соционика – наука, изучающая процесс обмена информацией между человеком и внешним миром) [7], а также в очень интересной работе по совместимости супругов М.Г. Кочурова [8] удовлетворенность браком не используется как психологическая характеристика, учитывается лишь факт наличия брачных отношений.

В нашем исследовании изучение удовлетворенности браком в связи с психологической совместимостью супружеской пары осуществлялось в русле психологического подхода, что выгодно отличает данное исследование от других работ в области совместимости.

Выводы

1. Анализ удовлетворенности браком у супругов можно проводить, используя показатель общей удовлетворенности браком как среднее значение суммарных баллов мужа и жены по тесту удовлетворенности браком. Это возможно, поскольку в рамках одной семьи показатели удовлетворенности браком находятся на одном полюсе, значимо коррелируют между собой. Интегральный показатель совместимости семейных ценностей позволяет обнаруживать более общие закономерности, нежели при анализе по шкалам семейных ценностей.

2. Выявлены значимые связи между психологической совместимостью супругов и удовлетворенно-

стью браком. С возрастанием психологической совместимости увеличивается удовлетворенность супругов браком.

3. Количество детей в семье как один из объективных показателей качества брака значимо связано с психологической совместимостью: увеличение количества детей наблюдается с ростом психологической совместимости.

3. Удовлетворенность браком возрастает с увеличением межличностной совместимости супругов. Особенно связаны с межличностной совместимостью такие составляющие показателя удовлетворенности браком, как отношение к собственному браку и браку вообще; в отношении к партнеру такой зависимости в данном исследовании не выявлено.

4. Такой фактор межличностной совместимости, как совместимость в области контроля, в наибольшей степени влияет на удовлетворенность браком. Для удовлетворенности браком стремление одного человека доминировать, влиять на партнера, принимать решения и ответственность должно соответствовать ожиданиям партнера подчиняться и принимать влияние; один партнер активно выражает потребности в контроле, а другой пассивен и принимает контроль, заботу другого; оба человека предпочитают симмет-

ричную частоту контактов в этой области (частота доминирования, принятия решений, влияния).

5. Чем выше совместимость семейных ценностей и установок, чем более согласованы позиции супругов в разных сферах семейной жизни, тем выше удовлетворенность браком у супругов. Причем у мужчин все составляющие удовлетворенности браком подчиняются данной закономерности. У женщин с увеличением совместимости семейных ценностей возрастает удовлетворенность собственным браком и браком как формой отношений, но не обязательно улучшается отношение к партнеру.

6. Удовлетворенность браком возрастает с увеличением совместимости супругов в оценках значимости сексуальных отношений, в установках на личностную идентификацию, в установке на значимость внешней социальной активности (профессиональной, общественной) и эмоционально-психотерапевтической функции брака. Эти сферы являются наиболее важными в формировании удовлетворенности супругов браком.

7. Межличностная совместимость возрастает с увеличением совместимости семейных ценностей, особенно в установках супругов в интимно-сексуальной и хозяйственно-бытовой сферах.

Литература

1. Волкова А.Н., Трапезникова Т.М. Методические приемы диагностики супружеских отношений // Вопросы психологии. 1985. № 5.
2. Гроздова Е.В., Лидерс А.Г. Комплементарность супругов и удовлетворенность браком // Семейная психология и семейная терапия. 1997. № 2.
3. Кижаяева Е., Лидерс А.Г. Удовлетворенность браком и структурно-функциональные характеристики семьи // Семья как психологическая система. Москва; Обнинск, 2004.
4. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения. Кострома, 2004.
5. Лидерс А.Г. Семья как психологическая система. Москва; Обнинск, 2004.
6. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М.: Академия, 2006.
7. Лытов Д.А. Типология К.Г. Юнга и супружеская совместимость // Семейная психология и семейная терапия. 2005. № 3. С. 73–80.
8. Кочуров М.Г. Влияние личностных особенностей супругов на межличностную совместимость в супружеских парах: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. Киров, 2002.
9. Рукавишников А.А. Опросник межличностных отношений. Ярославль, 1992.
10. Столин В.В., Романова Т.А., Бутенко Г.П. Опросник удовлетворенности браком // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. 1984. № 2.

PSYCHOLOGICAL COMPABILITY OF A MARRIED COUPLE AND SATISFACTION OF MARRIAGE
S.M. Sopun, A.G. Lidars (Moscow)

Summary. In article is put forward and checked the hypothesis, that satisfaction marriage of two spouses compatible among themselves on socially-psychological parameters will be above, than incompatible. The hypothesis is checked on a material of so-called compatibility in the field of dialogue and compatibility of family values (technique Volkova). The received results are discussed and new hypotheses are put forward.

Key words: satisfaction marriage(spoilage), psychological compatibility, family values, family as system.

ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИЧЕСКИХ ХАРАКТЕРИСТИК МЕНТАЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА ИММИГРАНТОВ

О.М. Краснорядцева (Томск), Т.Г. Ходжабагианц (Торонто)

Аннотация. Предлагаются подходы к изучению типологических различий динамических характеристик ментального пространства иммигрантов в процессе вхождения в инокультуру. Рассматриваются механизмы формирования готовности к изменению образа жизни и образа мира.

Ключевые слова: ментальное пространство, динамические характеристики, готовность к изменению образа жизни и образа мира.

Иммиграция является феноменом социальным, но при этом таким феноменом, который имеет ярко выраженное психологическое содержание – как в плане мотивационных оснований, побуждающих человека сменить постоянное место жительства, так и в плане тех психологических коллизий, которые она вызывает. Если учесть, что иммиграция – это не просто смена ПМЖ, а погружение человека в новую для него среду, менталитет которой сформировался в рамках другой для него культуры (инокультуры), определив, в свою очередь, особенности индивидуальных ментальных пространств людей, среди которых далее будет продолжаться жизнь иммигранта, то становится понятно, насколько значимым является постижение природы тех психологических коллизий, которые, как правило, сопровождают иммиграцию. Ведь человек вывозит за рубеж не только собственный жизненный опыт, но вместе с ним и уникальный ментальный опыт, в котором сконцентрирована сложившаяся система ценностей, неосознаваемых поведенческих установок, стереотипов поведения, восприятия, мышления, опыт пережитого и образы будущего. Человек покидает пределы родной для него культуры, которая уже давно трансформировалась в содержание его образа мира, в способы построения этого образа, вывозя, таким образом, не только большее или меньшее количество материальных ценностей, но и собственное ментальное пространство. Оно опосредовало его мировосприятие и миропонимание, его поступки и всю систему деятельностей, совокупность которых определяла до сих пор его образ жизни. Вписывание индивидуального ментального пространства в пределы новой геополитической среды, имеющей и свою особую ментальность, отразившуюся в содержании индивидуальных ментальных пространств людей, которые родились и выросли в условиях этой исходной ментальности, и составляет проблему психологии эмиграции, которая стала центральной для нашего исследования.

Процесс трансформации культуры в образ мира человека, взаимосвязанный с формированием его образа жизни, в современном мире начинает представлять собой процесс трансформации несколько другой культуры, закладывающий и несколько другие образы мира, предполагающие и несколько дру-

гой образ жизни, чем это было еще пару десятилетий назад, поскольку современное развитие общества характеризуется значительными социально-экономическими и политическими изменениями, оказывающими воздействие на все фазы общественного воспроизводства, эволюцию структуры и инфраструктуры национальных и мирового рынков, на взаимоотношения между людьми и между государствами. Судя по литературным источникам, можно прогнозировать сближение ментальных пространств до сих пор весьма разнящихся геополитических сред. Анализ литературы показывает, что прогнозы, указывающие на сближение ментальности различных геополитических пространств, исходят из разных источников. Одни исследователи указывают на то, что формируется новая информационная культура, позволяющая говорить о «ментальной эволюции». Другие указывают на становление нового мировоззрения, в рамках которого уже обсуждаются проблемы так называемой «интегральной ментальности». Ряд весьма авторитетных авторов, таких как Роберт Райх, Питер Дракер, Мануэль Кастельс [5, 9, 10], полагают, что движущей силой современной экономики являются люди, чья главная способность состоит в использовании информации. Какие бы термины при этом не употреблялись, указывает Фрэнк Уэбстер, – «символические аналитики», «эксперты», «информационный труд», – общий смысл остается постоянным: сегодня главными двигателями экономики стали люди, чей труд требует создания и использования информации [8]. Поэтому можно сделать достаточно однозначный вывод: новое информационное общество нуждается в создании информационной культуры.

Иными словами, нет сомнения в том, что в самой социальной жизни современного общества, в социальных отношениях людей происходят существенные трансформации, которые еще подлежат научному осмыслению для выделения в них наиболее существенных тенденций. Одну из них выделяет М. Кастельс, полагая, что в информационном обществе, в социальных отношениях людей такого общества начинает формироваться пространство сетевых структур, динамика противоречий которых составляет саму суть того исторического процесса, на ос-

нове которого создается новая социальная структура, «кровь и плоть наших обществ» [5]. Некоторые авторы полагают возможным, в связи с этим, говорить о грозящей «ментальной эволюции», связанной с тем, что на стыке XX и XXI вв. качественно меняется предмет человеческого труда: им становится сознание человека [4]. Не все авторы видят в ментальной эволюции позитивное явление. По мнению Г.В. Задорожного и Я.Ю. Радченко, главная задача ментальной эволюции состоит в том, чтобы через влияние на сознание и подсознание человека посредством манипулятивных информационных метатехнологий изменить его психологию, менталитет, шкалу ценностей, превратить его в легко управляемое и послушное существо-средство [4]. Социальные последствия использования таких технологий сводятся к тому, что резко возрастает степень отчуждения человека от его существования, а вместе с тем и отчуждения человека от человека, происходит превращение человека в «обесчеловеченное существо». По мнению авторов, удар направлен против социализации, социальности, а в конечном итоге против человека и человечности. Г.Г. Дилигенский утверждает, что наблюдаемое в современных условиях расширение сети социальных связей индивида («протяженность социальных связей до пределов планеты») сопровождается дестабилизацией этих связей, распадом устойчивых человеческих общностей, нарастанием антиинституциональных и антинормативных тенденций, отказом от традиции в пользу свободного выбора индивидом между разными социальными образцами [3. С. 5]. В этих условиях, как утверждает автор, есть все предпосылки говорить о том, что кардинально меняется сам тип социализации. Нам такие опасения кажутся несколько преувеличенными: ментальные пространства людей не формируются вне выхода человека в культуру, а суверенизация человека есть необходимое условие прогресса и его следствие. Действительными можно считать опасности, обусловленные нашим незнанием того, что на деле представляет собой процесс становления ментальных пространств, опосредованных компьютером и наличием мировой информационной сети (интернет). Мы еще не привыкли к тому, что коммуникация порождающего типа (транскомуникация) может происходить под значительным влиянием «обезличенных» коммуникаций, хотя это не так уж отличается от способов формирования ментальных пространств сограждан с помощью СМИ – без прямого контакта с авторами текстов, произносимых по радио, или контактов с авторами и заказчиками текстов, озвучиваемых телевизором.

Представления об информационном обществе, сливаясь с постнеклассической идеологией, которая содержится в синергетике как междисциплинарном зна-

нии о самоорганизации, порождают представления об «интегральной ментальности». Современный мир понимается в призме экологической парадигмы культуры, которая находится в состоянии возникновения новой формы общества (Ф. Капра и др.). Она интерпретируется как кризис (или хаос), в котором на основе информационных технологий рождается единое культурное пространство. В широком плане, прогнозируется переход от социокультурной структуры, основанной на политической дифференциации в форме государственного суверенитета, к единой интегральной структуре, основы которой пока еще трудно предсказать. Ясно, что такой переход требует соответствующей ментальности, способной оказать влияние на становление интегративного взаимодействия (Т.А. Алексеева, Б.Г. Капустин, И.К. Пантин). Но откуда она возьмется, если сама ментальность является результатом вхождения человека в культуру, которая до сих пор остается локализованной в пределах границ, охраняемых государственными суверенитетами?

Наш ответ на этот вопрос заключается в том, что новая ментальность рождается в тех психологических коллизиях, которые сопровождают иммиграцию и эмиграцию. В ходе иммиграции идет не только подстройка индивидуальной ментальности к ментальности принимающей среды, но и межкультурный обмен.

Рассматривая ментальное пространство человека как психологический феномен, мы исследовали психологические коллизии и определяли средства психологической помощи людям, связанным с иммиграцией, т.е. с «вселением человека в чужую страну на постоянное жительство», как это обозначено в толковом словаре [7]. Нас интересовали именно те люди, которые покидали Россию, считая свой переезд изменением постоянного места жительства, и которые не изменили своего решения по истечении 4–8 лет пребывания в инокультуре, т.е. иммигранты. Мы считали, что только по прошествии некоторого времени снимутся следы того первичного психологического шока, который, как правило, сопровождает момент переезда человека в принимающую страну, существенно затрудняя психологическое исследование того, что привычно называют «адаптивными механизмами», или «адаптивными ресурсами», иммигранта. С другой стороны, только со временем могут открыться объективные проявления этих механизмов, или ресурсов. По-видимому, здесь мы имеем дело с достаточно устойчивыми психологическими образованиями, влияние которых сказывается в долгосрочных периодах процесса, обобщенно называемого «вхождение в инокультуру».

Однако собственный опыт консультативной работы с русскими иммигрантами в Канаде одного из авторов статьи дает основание для вывода о том, что за всем разнообразием форм и проявлений «адаптацион-

ного синдрома» можно разглядеть перестройку самих оснований жизненного мира человека. Человека, вынужденного не просто «адаптироваться к новым условиям», обнаружив новое «пространство для жизни», а трансформировать собственное пространство жизни, его ценностно-смысловую наполненность, а может быть, и сами смысложизненные ориентиры.

В классической парадигме выделяются два противостоящих друг другу пространства, одно из которых является субъективной копией другого пространства – объективного, существующего «на самом деле». Субъективное пространство составляет «внутренний мир» человека: «Совокупность следов воздействий окружающего мира образует внутренний мир живого объекта, причем содержательность этого мира определяется уровнем его эволюционного развития. Естественно, что наиболее содержателен внутренний мир человека» [2. С. 14]. В неклассической психологии, со свойственной ей направленностью на преодоление дихотомии внешнего и внутреннего, субъективного и объективного, на передний план выходят системные конструкты, которые улавливают со-бытие того, что в классике понимается как «противоположности» («смысловые поля», «жизненные пространства», «трансубъективные пространства» и т.д.). «Для неклассической психологии, – пишет А.Г. Асмолов, – мало заявить принцип неразрывности субъекта и объекта. Она превращает принцип конструирования жизни в исходный пункт своего исследования, а само исследование неизбежно рассматривает как проектирование феноменов [1, 5]. Современное развитие общества характеризуется значительными социально-экономическими и политическими изменениями, оказывающими воздействие на все фазы общественного воспроизводства, эволюцию структуры и инфраструктуры национальных и мирового рынков, на взаимоотношения между людьми и между государствами. В постнеклассической психологии, в частности в теории психологических систем как одном из вариантов реализации постнеклассической парадигмы, в качестве общесистемного конструкта выступает индивидуальное ментальное пространство человека.

Мы полагаем, что ментальное пространство человека является таким системным конструктом, который опосредствует взаимосвязь между образом жизни и образом мира человека, являясь при этом таким образованием, через которое система (человек) оказывается открытой как в объективный («вещный») мир, так и в культуру. Образ жизни задает параметры ментального пространства, а оно, обладая ценностно-смысловыми измерениями, в свою очередь, обеспечивает смысловое и ценностное наполнение образа жизни, одновременно обеспечивая избирательное и системное функционирование со-

знания, его содержательный состав в каждый момент реализации присущего человеку образа жизни.

Таким образом, ментальное пространство включает в себя ту часть объективно данной «окружающей среды», элементы которой соответствуют человеку (здесь и теперь), т.е. являются носителями ценностно-смысловых качеств, в которых объективируется соответствие. Оно включает в себя также и поведенческие стереотипы, установки, неразрывно связанные со смыслами и ценностями. Иными словами, изменения, происходящие на полюсе субъекта (динамика образа мира) и на полюсе актуально осуществляющейся системы деятельности (динамика образа жизни), оказываются обусловленными динамикой ментального пространства, которая может иницироваться под воздействием как внешних (в том числе и независимых от человека), так и внутренних («напряженные потребности», «напряженные возможности») факторов. При этом легкость (трудность) перестройки образа мира и образа жизни оказывается напрямую зависимой от тех индивидуальных характеристик ментального пространства человека, которые характеризуют его с динамической стороны. Какие же показатели могут рассматриваться в качестве динамических характеристик ментального пространства человека?

Думается, что эти показатели составляют некую инвариантную основу, которая должна объективироваться в процессах перестройки образа мира и образа жизни человека – независимо от исходных причин этой перестройки и природы ее детерминации, т.е. превалирующей роли внешних или внутренних факторов в инициации перестроечных процессов. Подтверждением этой гипотезы может выступить обнаружение неких инвариантов, которые выделены в процессе психологического анализа случаев резкой трансформации образа жизни людей независимо от того, какие факторы обусловили эту перестройку. Миграция (эмиграция, иммиграция) – только один из примеров резкой трансформации образа жизни. И хотя именно эти примеры являются для нас наиболее интересными, общепсихологический анализ феномена «динамические характеристики ментального пространства человека» может привести к объективации и объяснению этих характеристик только по мере наиболее полного охвата случаев резкой перестройки образа жизни, далеко выходящих за пределы миграционных процессов. Например, перемещение человека в такую социальную или природную среду, в которой совершенно невозможно реализовать привычный образ жизни, может вызвать шок, агрессию, депрессию, невроз и т.д. Иногда мир «переворачивается» сам, например в результате природных или социальных катаклизмов. Про эти случаи пишет Н.А. Логинова: «Те

или иные исторические события и ситуации накладывают свой неповторимый отпечаток на структуру личности и содержание ее сознания. Наиболее отчетливо эта закономерность проявляется при быстрых, резких социально-исторических переменах в обществе типа революции, социальной катастрофы, кризиса. Такие перемены психологами рассматриваются как естественный эксперимент над личностью и изучаются с точки зрения их психологических последствий» [6. С. 5].

В исследовании Ю.В. Ключко рассматривались те психологические проявления, которые сопровождают процесс вхождения человека в новый образ жизни, анализировалась последовательность фаз, которые наиболее типично переживаются людьми при столкновении их с «пограничной ситуацией» – помещением человека в лагерь смерти (по материалам В. Франкла), те психологические коллизии, которые возникают у людей, ведущих обычный образ жизни, когда они вдруг оказываются в пограничной ситуации, узнав о смертельном диагнозе (по материалам анализа деятельности Санкт-Петербургских хосписов), перестройка образа жизни у людей, потерявших очень близкого человека (по материалам Марджори Вайхед), кризисы, связанные с потерей работы (на предмете зарубежных и отечественных исследований по теории стресса), наконец, психологические коллизии, сопровождающие жизнь русской эмиграции в Германии (по материалам Ж.Г. Агеевой). Оказалось, что о механизмах трансформации образа жизни можно судить по тем психологическим проявлениям, которые сопровождают процесс перестройки образа жизни. Более того, эти изменения предстали в виде достаточно устойчивых инвариантов, проявляющихся в столь разнообразных пограничных ситуациях, что позволило оценить это как проявление их внеситуативной обусловленности.

Таким образом, психологические проявления, внешне выступающие как последствия изменения образа жизни, на самом деле отражают содержательный состав тех внутренних механизмов, которые обеспечивают процесс изменения образа жизни. Те явления и вещи, устои и правила, которые определяют особенность новой ситуации, в которой вынужденно оказывается человек, в первый момент лишены для человека смысла и ценности. В соответствии с теорией психологических систем они, в силу этого, не могут оказаться непосредственным содержанием сознания, существуют в виде фона, на котором разворачивается новый образ жизни, но не входят в его содержание. Оторвавшиеся от своих смысловых и ценностных опор, сложившиеся и ставшие фиксированными формы поведения оказываются обесмысленными. Отсюда берет начало шок, ступор, неприятие ситуации и т.д.

Феномен так называемой «готовности к изменению образа жизни» может быть отнесен к числу искомым динамических характеристик ментального пространства человека. В результате исследований иммигрантов, покинувших страны СНГ в последние 4–8 лет, выбравших в качестве страны проживания Канаду и обратившихся за психологической помощью к консультанту, было выявлено, что преобладающее большинство иммигрантов указали в качестве мотивации выезда в Канаду «невозможность полноценной самореализации на родине» (73%), «перспективы для детей» (69%), «улучшение условий и качества жизни» (65%). То есть речь идет о наличии практически у всех членов выборки так называемой миграционной готовности к моменту выезда в Канаду. В исследованиях Р.Р. Ишмухаметова, Д.В. Матиса, Д.Б. Даненовой, Е.Н. Новохатько, затрагивающих психологические аспекты феномена миграционной готовности, было показано следующее:

– миграционная готовность – это новообразование, относящееся к проявлениям самоорганизации человека, которое в содержательном плане представляет собой установку, психологический настрой на добровольное изменение места жительства;

– миграционная готовность возникает у человека на основе противоречий между его образом мира (который включает оценки места проживания и желаемого будущего), с одной стороны, и образом жизни, с другой стороны, переставшими соответствовать друг другу;

– стремление, составляющее суть миграционной готовности, может быть осознанным – это мысли, мечты об изменении места проживания, желания, намерения переехать, конкретные действия, способствующие реализации намерения; оно может быть и слабоосознаваемым и тогда проявляет себя как целостное состояние общей неудовлетворенности местом проживания, вызванное неблагоприятными параметрами жизни в этом регионе, стране или, напротив, привлекательными характеристиками другого региона, страны;

– миграционная готовность – это явление кризисного характера, возникающее в условиях, препятствующих удовлетворению потребности в самореализации, причем характер препятствий может быть самым различным.

Центральное противоречие, порождающее психологические коллизии иммигрантов, заключается в том, что они считают себя внутренне готовыми к изменениям образа жизни в новых условиях (даже имеют достаточно конкретную систему ожиданий), но часто не подозревают и не ожидают появления у себя сложнейшей проблемы изменения образа мира, связанной с переоценкой личного ментального пространства, смещения и перестройкой всей системы

ценностно-смысловых оснований собственного бытия. Между тем образ мира и образ жизни есть только различные проявления единого процесса жизненного самоосуществления.

В исследовательскую выборку были включены иммигранты, выехавшие из стран СНГ сравнительно недавно (от 3 до 8 лет назад), т.е. их личностное становление (детство, юность, а для многих и более поздние этапы взросления) проходило в схожих социокультурных условиях одной страны (Советского Союза), т.е. формирование ментальных пространств, осуществлялось посредством взаимодействия с общей культурой в рамках единой образовательной системы. Все исследуемые либо сами обратились к семейному консультанту за психологической помощью, либо являлись членами семьи обратившегося и таким образом оказались вовлеченными в поле профессионального внимания психолога.

Изучение динамических характеристик ментального пространства исследуемых предполагало выявление следующих особенностей:

- построение образа жизни иммигрантами;
- ценностно-смысловых составляющих образа мира;
- проявление системных личностных конструкторов-континуумов «ригидность – гибкость» и «интернальность – экстернальность», «мотивация достижения успеха – избегания неудачи».

На первом этапе исследовались особенности построения образа жизни иммигрантов. В соответствии с целью первого этапа решались следующие задачи: 1) Реконструкция индивидуальных особенностей жизненной ситуации иммигрантов. 2) Выявление специфики субъективной оценки своей жизненной ситуации. 3) Изучение доминирующей модальности («успешности») переживания ситуации изменения образа жизни.

Анализ полученных данных позволил разделить всю исследовательскую выборку на несколько групп, отличающихся друг от друга характерными особенностями построения образа жизни в условиях эмиграции:

- 1) открытые к изменениям, ориентированные на конструктивное, деятельное улучшение своей жизненной ситуации (16% от общего числа выборки);
- 2) деятельные, ищущие варианты, не ориентированные на собственное изменение (28% от общего числа выборки);
- 3) сопротивляющиеся трудностям, ожидающие позитивных перемен от общего числа выборки (39% от общего числа выборки);
- 4) пассивные, находящиеся во внутреннем поиске, закрытые для собственных изменений (17% от общего числа выборки) (табл. 1, 2).

Выявлено, что все исследуемые выборки в той или иной степени пережили или еще продолжают пере-

живать ситуацию «культурного шока», в которой они оказались в связи с эмиграцией. Особенно наглядно демонстрируют пребывание в этом состоянии иммигранты, отнесенные нами к четвертой группе. Процесс «врастания» в новые социокультурные условия, инокультурную среду (а в условиях Канады эта среда оказывается еще и полиинокультурной, поскольку приходится не только жить, но и конкурировать как с канадцами, так и выходцами-иммигрантами из стран Азии и Восточной Европы) обуславливает появление сложных психологических проблем, возникающих на этапах адаптации, денационализации, ассимиляции, интеграции. Особо следует отметить тот факт, что продолжительность проживания в условиях эмиграции оказывает неоднозначное влияние на успешность вхождения мигрантов в новую социальную и культурную среду. В выделенных нами группах, отличающихся особенностями построения своего жизненного пространства (образа жизни), встречаются люди с самым разным сроком пребывания в Канаде (от 3 до 8 лет). Отличия в группах проявляются прежде всего в особенностях жизненной ситуации, специфике субъективной оценки жизненной ситуации, доминирующей модальности переживания ситуации иммиграции.

На втором этапе исследования изучались особенности образа мира иммигрантов с разными стратегиями построения своего образа жизни (методика Д.А. Леонтьева «Предельные смыслы»). Соответственно, были поставлены задачи выявления особенностей ценностно-смысловых составляющих образа мира вынужденных мигрантов и параметров их самосознания, проявляющихся в большем или меньшем осознании себя субъектом, ответственным за качество собственной жизни.

Анализ полученных результатов позволил сделать выводы о ряде характерных особенностей содержания и частоты использования смысловых категорий исследуемых, принадлежащих к разным группам, выделенным нами после первого этапа пилотажного исследования (табл. 3).

Полученные результаты, отражающие наличие специфических для каждого иммигранта узловых и предельных жизненных смыслов, позволили констатировать существование характерных особенностей индивидуального мировоззрения у людей со сходными стратегиями построения образа жизни в условиях вхождения, «вживания» в инокультурную среду. Косвенные данные, подтверждающие этот вывод, были получены с помощью методики «Неоконченные предложения» и теста смысловых ориентаций. Рассматривая полученные в рамках нашего исследования данные об особенностях ценностно-смысловых составляющих образа мира иммигрантов в контексте суждений об уровнях самореализации, можно провес-

Т а б л и ц а 1

Сравнительные результаты доминирующих причин иммиграции

Причина иммиграции	Количество людей, %			
	1-я группа	2-я группа	3-я группа	4-я группа
Новые возможности	84	–	–	36
Улучшение условий и качества жизни	72	48	68	72
Перспективы для детей	68	68	72	68
Невозможность полноценной самореализации на родине	–	72	84	64
Опасения за безопасность жизни и бизнеса	–	46	36	–
Воссоединение с родными	–	34	–	–

Т а б л и ц а 2

Сравнительные результаты субъективной оценки жизненной ситуации

Модальность оценки	Количество людей, %			
	1-я группа	2-я группа	3-я группа	4-я группа
В целом «положительная»	82	50	12	–
В целом «отрицательная»	–	2	8	64
«Амбивалентная»	18	48	80	36

Т а б л и ц а 3

Сравнительные результаты доминирования типов смысловых категорий

Тип используемых смысловых категорий	Количество людей, %			
	1-я группа	2-я группа	3-я группа	4-я группа
Децентрированные	36	20	42	8
Интеллектуально-рефлексивные	32	26	8	10
Непосредственно-чувственные	28	38	18	24
Негативные	4	16	32	58

ти аналогии между обнаруженным своеобразием ценностно-смысловых характеристик выделенных групп исследуемых и уровнями самореализации.

Так, испытуемым, объединенным в группу «открытые к изменениям, ориентированные на конструктивное, деятельное улучшение своей жизненной ситуации», скорее свойственны характеристики продуктивно-сверхадаптивного уровня самореализации, а испытуемым четвертой группы «пассивные, находящиеся во внутреннем поиске, закрытые для собственных изменений» – скорее характеристики репродуктивного типа самореализации. Что касается остальных двух групп «деятельные, ищущие варианты, не ориентированные на собственное изменение» и «сопротивляющиеся трудностям, ожидающие позитивных перемен», то у их представителей в разной степени выражено наличие как тех, так и других характерных признаков уровней самореализации, что соответствует представлениям о перманентной сущности становления человека как открытой самоорганизующейся системы.

Исследование системных личностных конструктов, обуславливающих открытость человека как основные эффективности жизнеосуществления (локуса контроля, ригидности – гибкости, мотивации достижения – избегания неудачи, особенностей самоактуализации), выявило следующие тенденции:

1. Ригидность, являясь тем общесистемным свойством, которое может проявляться в блокировании

выхода человека за пределы жизненных обстоятельств, деятельность в которых предполагает трансформацию фиксированных форм поведения, рассматривается в качестве показателя степени «открытости – закрытости» человека как системы и выступает существенной динамической характеристикой ментального пространства человека. Ригидность личности как свойство, отражающее степень открытости иммигранта, является фактором, обеспечивающим устойчивость представлений о социальном статусе как характеризующем личность по параметру эффективности жизнеосуществления, затрагивая тем самым смысловые основания человеческого бытия. Ригидность личности как состояние, вызванное сменой социокультурной среды, внешне проявляется в форме культурного шока, но со временем перестает быть фактором, дезорганизующим вхождение в новый образ жизни, и сложившиеся стереотипы начинают меняться, компенсируются возможностями самореализации, которые предоставляет новая среда, и реализации ожиданий нового уровня жизни и ее качества.

2. Наличие в разных группах иммигрантов характерного для них своеобразия континуума «интернальность – экстернальность» как конструкта, означающего систему убеждений человека относительно источника собственной активности и определяющего его жизнедеятельность в нем самом (интернальный локус

контроля) или в различных внешних воздействиях окружающей среды (экстернальный локус контроля).

3. Наличие значимых различий в степени выраженности мотивации достижения успеха и избегания неудачи в выделенных по особенностям построения образа жизни группах иммигрантов. Выраженность мотивации достижения может катализировать как реализацию возможностей, так и поиск жизненных сфер их реализации. Иммигранты, обладающие мотивацией достижения, осуществляют активный поиск жизненных сфер, в которых можно наиболее успешно реализовать актуальные терминальные ценности; иммигранты, обладающие мотивацией избегания неудач, характеризуются меньшей активностью в поиске жизненных сфер, на что указывают достижения в основном в одной из нескольких жизненных сфер.

Таким образом, было показано, что у иммигрантов, отличающихся особенностями построения образа жизни при вхождении в инокультуру, существуют выраженные характерные особенности ценностно-смысловых составляющих образа мира и системных конструктов, обуславливающих открытость человека как основание эффективности жизнеосуществления. В качестве таких системных личностных конструктов в контексте данного исследования выступили континуумы «ригидность – гибкость», «интернальность – экстернальность», мотивация достижения успеха и избегания неудачи. Особенности построения образа жизни иммигрантами, соответствующие им ценностно-смысловые составляющие образа мира, а также специфика проявления системных личностных конструктов могут рассматриваться как динамические характеристики ментального пространства исследуемых. Направленность смещения локуса в континуумах «ригидность – гибкость» и «интернальность – экстернальность» может рассматриваться в качестве фактора, задающего направленность динамики смыслов и ценностей и обуславливающего конструктивное разрешение постоянно воспроизводимого противоречия между новым образом жизни и образом мира.

Отдельный этап исследования был направлен на выявление типологических особенностей готовности иммигрантов к изменению образа жизни и образа мира. Основными исследовательскими приемами на этом этапе были процедуры реконструкции как ситуаций построения испытуемыми своего жизненного пространства в условиях эмиграции, так и специфики ценностно-смысловых составляющих образа мира каждого из них. Соотнесение полученных результатов с данными тестовых срезов позволило определить типологические особенности готовности человека к изменению образа жизни и образа мира как проявления динамических характеристик его ментального пространства.

Выявленные типологические соотношения степени выраженности готовности к изменению образа жизни и готовности к изменению образа мира характеризуются разной степенью легкости (трудности) перестройки многомерного мира человека; уровнем осознания самого себя как субъекта своего образа жизни; сложившейся системой ценностно-смыслового содержания ментального пространства.

Так, для иммигрантов с достаточно выраженными показателями готовности к изменению образа мира и образа жизни характерны оптимистический настрой и конструктивная направленность в организации своего жизненного пространства; наличие желания активно справляться с имеющимися трудностями нового бытия, выстраивать реальные цели как ближайшего, так и отдаленного будущего. Испытывая разную степень удовлетворенности жилищными условиями, материальным благополучием, имеющейся работой, перспективами карьерного и профессионального роста и т.п., все исследуемые этой группы ориентированы на улучшение своей жизненной ситуации в будущем, причем связывают это с собственными усилиями и достижениями членов своей семьи. Имеющиеся у них негативные переживания различных сторон в условиях эмиграции на первых порах, как правило, эти люди оценивают как «продуктивный опыт» построения жизни в новой стране, проявляя активность, открытость к новой ситуации, оценивают прошлые и настоящие трудности как временные, преодолимые. Доминируют смысло-жизненные ориентации на целевые достижения в жизни, ценности саморазвития, самодвижения; процессы смыслообразования характеризуются развернутостью и открытостью. Локус контроля, как правило, смещен к полюсу интернальности, что свидетельствует о выраженном контроле своей жизни, принятии ответственности за все происходящее в ней. Им скорее присущи характеристики гибкости, свидетельствующие о способности человека достаточно легко отказываться от несоответствующих ситуации или задаче средств деятельности, способов поведения, приемов мышления. В целом общей характеристикой иммигрантов, отнесенных к этой группе, можно считать более или менее уравновешенное состояние находящейся в постоянной динамике системы «смысл – тенденция действовать».

Иммигрантам, чья готовность к изменению образа мира можно оценить скорее как достаточно сформировавшуюся, готовность к изменению образа жизни – скорее как несформированную, свойственна интенсивная смыслообразующая деятельность; они отличаются развитыми рефлексивными способностями; для них чрезвычайно важным представляется сохранение собственной индивидуальности, своего «Я», духовный рост. Однако их реальная жизнедеятельность отлича-

ется двойственностью поведенческих и эмоциональных реакций, они как бы существуют в двух параллельных мирах: в прошлом (или будущем) и в настоящем. Они оказываются не способны ассимилировать наличную жизненную ситуацию в конкретных деятельностных актах. В разнообразных смысложизненных ориентациях у них наименее выраженные смысловые ориентации на целевые достижения в жизни. Они имеют долгосрочные планы, проекты, но их действия, как правило, ситуативны, импульсивны, непродуманны и неэффективны, что сказывается на преобладании негативных тенденций в субъективной оценке своей личной жизненной ситуации.

Можно констатировать (в виде тенденции) смещение локуса контроля у них скорее к полюсу интернальности. Характерной особенностью этой группы иммигрантов является наличие высокой ригидности, что может рассматриваться как свидетельство наличия у этих иммигрантов значительных трудностей как в коррекции программ поведения в целом или ее отдельных элементов в связи с возникающей необходимостью, так и в осознании и последующем принятии необходимости изменений; причем склонность к проявлению ригидных форм поведения в ситуациях стресса, напряжения, утомления сочетается у них с ригидностью как личностной чертой. В целом общей характеристикой иммигрантов, отнесенных к этой группе, можно считать присущее им переживание смысла без тенденции действовать. Складывается впечатление, что вся энергия уходит у них на конструирование смыслов, большая часть которых так и не воплощается в реализацию замыслов.

Иммигранты, у которых большая часть показателей готовности к изменению образа жизни оказалась достаточно выраженной, а показатели готовности к изменению образа мира, напротив, слабо сформированными, – как правило, деятельные люди, активно сопротивляющиеся трудностям и столь же энергично выстраивающие свое жизненное пространство. Локус субъективного контроля, по преимуществу, выраженно смещен у них в сторону экстернальности, что отражает неспособность человека самому управлять изменениями своего жизненного пространства, приписывать ответственность за собственные действия и поступки другим людям, стечению обстоятельств и другим внешним факторам.

Интересно, что среди этой группы иммигрантов встречаются как те, кто уже имеет определенные достижения в новой жизненной ситуации, так и те, кто пока не очень удовлетворен ею, но ожидает позитивных перемен. Внутри группы явно намечена поляризация в отношении к себе – есть те, кому свойственно представление о себе как о сильной личности, обладающей достаточной свободой выбора, чтобы построить свою жизнь в соответствии со своими це-

лями; но есть и значительное количество людей, у кого наблюдается доминирование негативного отношения к себе и своим возможностям над позитивным. У первых имеет место явное преобладание интернальности в области достижений над показателями интернальности в области неудач на фоне общих невысоких показателей интернальности практически по всем шкалам, что свидетельствует о выраженной позиции искать причины неудач по преимуществу в действиях других людей, стечении обстоятельств и других внешних факторах, а причины жизненных успехов в большей степени приписывать собственным заслугам. Вторые обладают выраженной предрасположенностью к тому, чтобы обвинять себя, считать, что причина неудач в них самих, скрытой неуверенностью в себе, своих возможностях; интернальность в области неудач явно доминирует у них над интернальностью в области достижений.

Как правило, иммигранты, отнесенные к этой группе, не считают себя прижившимися в канадской культуре, у них есть много претензий к своему новому окружению, к инокультуре в целом. В беседах с психологом часто педалируют свойственную непохожесть (причем зачастую с негативной оценкой) как местного населения, так и других иммигрантов на «наших людей». Часто фиксируются на тех трудностях, с которыми им приходится сталкиваться и преодолевать с разной степенью успешности. Оценка настоящих условий жизни и деятельности в этой группе скорее амбивалентна: с одной стороны, люди отмечают наличие многих позитивных моментов, которые появились в их жизни после переезда в Канаду, а с другой – достаточно четко ощущается неприятие некоторых сторон новой жизни, нежелание принимать новые правила. У многих из них процесс оформления собственной позиции жителя данной страны протекает на фоне уже определившихся требований и даже претензий к местным властям. Образно можно так охарактеризовать их позицию: «желание, чтобы Канада перестраивалась под меня, а не я под Канаду». Следует заметить, что некоторым удается именно так и организовывать свое жизненное пространство – пытаться «перестроить Канаду под себя».

Кроме того, как правило, при достаточно умеренной, а у некоторых даже низкой личностной ригидности, ригидность в ситуациях стресса, напряжения, утомления резко возрастает. Обращает на себя внимание и тот факт, что в этой группе наблюдается тенденция к выраженной неофобии, некоторому страху перед необходимостью новых собственных изменений.

Обобщая характеристику данной группы, можно говорить о свойственной для нее тенденции действовать без большой опоры на развитые процессы смыслообразования на фоне не очень развитых рефлексивных способностей, что снижает согласование

осознаваемых человеком новых условий жизни с неосознаваемыми (или частично осознаваемыми) жизненными стереотипами и сложившимися (фиксированными) схемами поведения.

Проведенные исследования продемонстрировали, что в динамике ценностей и смыслов отражается механизм подвижности человека, понимаемого в качестве открытой системы, устойчивость которой и определяет эта динамика. Готовность к изменению образа жизни показана как интегративное психологическое образование, которое характеризует способность человека принимать неизбежность и необратимость жизненных потерь, вынужденных изменений значимых условий жизни.

Мы полагаем, что ментальное пространство человека является таким системным конструктом, который опосредствует взаимосвязь между образом жизни и образом мира человека, являясь при этом таким образованием, через которое система (человек) оказывается открытой как в объективный (вещный) мир, так и в культуру. При этом легкость (трудность) перестройки образа мира и образа жизни оказывается напрямую зависимой от тех индивидуальных характеристик ментального пространства человека, которые характеризуют его с динамической стороны.

Проведенный анализ показал, что каковыми бы ни были исходные основания для перестройки образа жизни, динамические характеристики ментального пространства человека предстают в виде достаточно устойчивых инвариантов, которые, будучи сугубо индивидуальными, имеют внеситуативную обусловленность. К числу таких характеристик можно отнести готовность к изменению образа жизни, ценностно-смысловые измерения жизненного про-

странства человека, образ себя как субъекта активности (локус контроля) и возможности расширения жизненного пространства как пространства самореализации, устойчивость поведенческих стереотипов (ригидность).

По отношению к нашей проблеме можно сформулировать следующую дефиницию. Человек, сменивший привычную культурную среду, въезжает в новое по своим основным характеристикам ментальное пространство принимающей страны со своим устоявшимся индивидуальным ментальным пространством. И если это пространство оказывается малоподвижным, инертным, ригидным, то можно предполагать, что выраженный «культурный шок» – это то неизбежное, что ожидает иммигранта.

В условиях реальной психоконсультативной практики были апробированы возможности оказания психологической помощи при перестройке ментального пространства иммигрантов на разных этапах вхождения в инокультуру. Показано, что такая помощь будет эффективной в том случае, если будет предоставлять клиентам, остро переживающим на этапе вхождения в инокультурную среду рассогласование, противоречие в системе «образ жизни – образ мира», возможности для трансформации своего ментального пространства. Понимая соотношение «образ жизни – образ мира» как динамический фактор, отражающий трансформацию ментального пространства иммигранта, консультант может выстраивать индивидуальную стратегию движения клиента к актам объективации в сознании происходящих изменений, которые, в свою очередь, требуют коррекции форм поведения, перестройки ценностно-смысловых составляющих образа мира.

Литература

1. Асмолов А.Г. XXI век: психология в век психологии // Вопросы психологии. 1999. № 1. С. 3–12.
2. Бондырева С.К., Колесов Д.В. Миграция (сущность и явление). Москва; Воронеж: МПСИ, НПО «Модэк», 2004. 294 с.
3. Дилигенский Г.Г. Глобализация в человеческом измерении // Мировая экономика и международные отношения. 2002. № 7.
4. Задорожный Г.В., Радченко Я.Ю. Социальная экономика как научная область постнеклассического экономического знания // Социальная экономика. 2003. № 4.
5. Кастельс М. Могущество самобытности // Новая постиндустриальная волна на Западе: Антология. М.: Academia, 1999. С. 303.
6. Логинова Н.А. Жизненный путь и социальное мышление личности в контексте исторического времени // Вестник КазГУ им. Аль-Фараби. Сер. философия, политология, психология, социология. Алматы, 1999. № 8–9. С. 5–11.
7. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М., 1961.
8. Узбестер Фрэнк. Теории информационного общества. М.: Аспект-Пресс, 2004. 400 с.
9. Drucker, Peter F. Post-Capitalist Society. N. Y.: Harper Collins, 1993.
10. Reich Robert B. The Work of Nations: Preparing Ourselves for 21st Century Capitalism. N. Y.: Vintage, 1993.

PECULIARITIES OF DYNAMIC DESCRIPTIONS OF IMMIGRANT'S MENTAL SPACE

O.M. Krasnorjadtseva (Tomsk), T.G. Khodjabaguiants (Toronto)

Summary. Research approach to showing up some typological differences of dynamic descriptions of mental space in the process of the entering the foreign language and culture conditions are discussed in the article. Mechanisms of forming readiness to change the way of life and image of the world are studied in the article.

Key words: mental space, dynamic descriptions, readiness to change the way of life and image of the world.

ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННЫЕ ПАРАМЕТРЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ КОРЕННЫХ НАРОДОВ СИБИРИ

Т.Г. Бохан, Э.В. Галажинский (Томск)

Аннотация. Пространственно-временные параметры самореализации представлены ценностно-смысловыми характеристиками, профессиональными целями и основными этапами их достижения.

Ключевые слова: самореализация, пространственно-временные характеристики, ценностно-смысловые детерминанты, профессиональные цели, студенты.

Многочисленные психологические и философские исследования подтверждают мысль о том, что полноценное проживание жизни человеком, ее индивидуальность и смысловая наполненность зависят от способности личности организовать и реализовать ее по собственному замыслу, самоопределившись по отношению к ее целостному ходу [1–4]. Человек становится субъектом жизни, а значит, и своей профессиональной деятельности в той степени, в какой он выступает как ее организатор [1, 5]. Смыслы и ценности, которые в теории психологических систем понимаются как системные качества предметов и явлений, составляющих многомерный мир человека, выступают в качестве детерминант, инспирирующих реальный процесс самореализации, задающих его направленность и селективность, тем самым представляя собой его пространственные параметры [5–7]. Ценностные детерминанты самореализации студенчества тесно связаны с профессиональным развитием, где четкое понимание профессиональных целей и способов их достижения может являться психологическим новообразованием, которое будет определять личностное и профессиональное становление в его временном развертывании в процессе жизни. Таким образом, ценностно-смысловые детерминанты самореализации, профессиональные цели и этапы их реализации в представлениях студентов можно, согласно теории психологических систем считать пространственно-временными параметрами самореализации.

В особых условиях ценностного самоопределения оказалась молодежь национальностей Сибири, чья система ценностей формировалась в условиях традиционного типа культуры. К концу XX столетия существенным трансформациям подверглась культурная и экономическая система даже тех этнических общностей, которые долгое время сохраняли приверженность традиционной культуре. Модернизация предполагает более глубокие качественные трансформации сложившейся этнокультурной системы в обществе: изменения ценностных ориентаций и их иерархии, смену критериев оценки удовлетворенности жизнью и представлений о собственном благополучии [8, 9]. В классификации Ш. Шварца зафиксированы изменения ценностей на культурном уровне, которые представлены следующими бипо-

лярными осями: консерватизм – автономия, иерархия – равноправие, мастерство – гармония [9].

Руководствуясь теоретическими положениями данных подходов, задачи исследования были направлены на изучение пространственно-временных характеристик самореализации студентов национальностей Сибири (алтайцев – 136; бурят – 123; хакасов – 93; шорцев – 60; якутов-сахаляр – 104). Общее количество респондентов составило 516 чел. В качестве основного метода исследования был использован идеографический метод: методика оценки жизненных стремлений Р. Элиота и контент-анализ открытых вопросов опросника построения личностно-профессиональной перспективы (Н.С. Пряжников). Данный комплекс методик позволяет выявить пространственно-временные параметры самореализации, представленные ценностно-смысловыми составляющими, наличием определенных жизненных планов и основными этапами их достижения.

В результате феноменологического анализа было выявлено, что жизненные ценности представлены в исследуемой выборке респондентов юношей всех национальностей следующими основными категориями: «смысл не определен», «семья и воспитание детей», «альтруистические», «эгоцентрические», «самореализации» (табл. 1).

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что возможными сферами самореализации для алтайцев являются семейная жизнь, гедонистические эгоцентрические потребности, образование и интересная работа, тесные социальные связи, общественная направленность деятельности, профессиональная самореализация. Выраженность таких ценностно-смысловых ориентаций свидетельствует, что большая часть опрошенных тесно связана с культурой традиционного типа, когда личность рассматривается как принадлежащая группе, видящая свой смысл жизни в социальных связях, идентификации с группой и разделении общего образа жизни; отмечается внутреннее согласие с ценностью добровольного объединения с другими и заботы об их благе. Наряду с этим отмечаются изменения, связанные с современной культурой, – это стремление к автономии, выраженное в эгоцентрических ценностях, ценностях саморазвития, ценностях иерархических отношений (богатство, социальная власть, авторитет);

Жизненные ценности, % национальных групп от общего количества выборок

Национальная группа	Ценность				
	Смысл не определен	Семья и воспитание детей	Альтруистические	Эгоцентрические	Самореализации
Алтайцы	6,2	46	25	42,7	19,8
Буряты	6,98	48,07	8,53	55,82	7,76
Хакасы	–	33,3	14,8	48	7,8
Шорцы	14	23	19	66	–
Русские	9,8	33,3	28,3	66,6	9,8
Сахалыры (якуты)	–	55,35	48,21	71,4	21,42

стремление к мастерству – профессиональному само-совершенствованию. Альтруистические и эгоцентрические ценности находятся у алтайцев в обратной корреляционной зависимости. В случае невозможности реализации как ценностей современной культуры, так и ценностей традиционной культуры могут возникать трудные, стрессовые ситуации.

В определении того, ради чего они собираются прожить свою жизнь, **буряты** показывают «эгоцентрические» устремления, среди которых 45% приходятся на ценности собственного саморазвития. Они также отдают предпочтение ценностям семейной жизни и воспитанию детей. Среди альтруистических ценностей 40% имеют общественную направленность: «быть нужным людям», «усовершенствовать старое во благо общества», «принести пользу людям», «внести вклад в развитие России», «открыть дома-интернаты для детей-сирот», «оставить хорошее, чтобы могло помочь будущему поколению охранять экологию», «помочь нуждающимся как специалист», «принести пользу отечеству, стране», «изменить мир к лучшему, хоть малую его часть», «испытывать всю палитру нуждемости, чтобы творить на земле добро», «нужно придумать что-то новое или усовершенствовать старое во благо общества».

Для бурят характерно, что альтруистические ценности общественной направленности, эгоцентрические ценности саморазвития и ценности самореализации они часто связывают с реализацией в будущем осваиваемой в настоящем профессии социального работника и психолога. Профессиональные ценности занимают важное место в структуре их смысловых жизненных ориентаций. Эти данные в сочетании с представлениями о профессиональных целях и этапах достижения свидетельствуют о наличии конкретного временного будущего, связанного с приобретаемой ими профессией.

Гедонистический тип ценностей может указывать на самореализацию репродуктивного типа, связанного с эгоцентрическими витальными (Ф. Василюк), вегетативными (С. Мадди) потребностями. Ценности самореализации, общественной направленности могут выступать системными детерминантами продуктивно-сверхадаптивного типа самореализации. В достаточ-

но большом количестве представлены те респонденты, чьи ценностно-смысловые ориентации направлены на детей, семью, близких людей. Эти сферы могут являться условиями для самореализации молодежи бурят. Трудности самореализации в этой сфере могут переживаться наиболее остро респондентами.

Относительно культурных изменений можно отметить, что в группе бурят часто встречаются ценности автономии как результат интериоризации культуры современного типа в России: стремления к независимости, самостоятельности, самовыражению, саморазвитию, мастерству, а также ценности иерархии: престиж, богатство, социальный успех, авторитет. В то же время значительная часть респондентов тяготеет к ценностям культуры традиционного типа – социальные связи, идентификация с группой, разделение общего образа жизни, гармония.

У **шорцев** эгоцентрические ценности, представляющие полюс автономии, выражены весьма значительно по сравнению с другими ценностями. В основном они связаны с удовлетворением гедонистических, витальных потребностей, а также ценностями иерархии, представленными стремлением к богатству, престижу, статусу, карьере. Последние свидетельствуют об изменениях в ценностных ориентациях в сторону культуры современного типа. Сохранение ценностей культуры традиционного типа проявляется в ценностях семьи, воспитания подрастающего поколения, альтруистических ценностях, направленных на близких людей. Альтруистические ценности у шорцев, так же как и у бурят, отражают консервативный полюс – стремление к принадлежности к группе, но и отмечаются ценности культуры современного типа, ориентированные на улучшение общества, а также стремления подчинить себе и изменить социальный мир, использовать его в личных и групповых интересах. У шорцев, по сравнению с другими национальными группами, большое число тех, для кого еще остаются не определенными жизненные ценности-цели, что может детерминировать возникновение трудных ситуаций и их отрицательные последствия для личности молодежи.

У **хакасов** жизненные смыслы связаны с эгоцентрическими ценностями гедонистической направлен-

ности (56%) и саморазвития (в 44% случаев), ценностями семьи и воспитания детей. Альтруистические ценности выражены в стремлении «помогать людям», «помогать родителям», «делать добро близким». Среди альтруистических общественной направленности: «чтобы хоть как-то улучшить окружающий мир», «улучшить окружающий мир», «оставить людям что-то хорошее». Смысл жизни представители хакасов видят в ценностях самореализации: «добиться как можно более хороших результатов», «реализовать себя в профессиональной деятельности, в семье, детях, в отношениях с людьми»; «прожить жизнь со смыслом».

У русских студентов чаще встречаются эгоцентрические ценности. Среди тех, кто ориентируется на эти ценности, стремятся к саморазвитию 53%, а гедонистические, витальные ценности характерны для 47% респондентов. Ценности саморазвития отражаются в стремлениях ставить собственные цели и достигать их, сделать профессиональную карьеру (хотя не всегда ясны из текста мотивы карьеры), получить образование, научиться чему-либо в жизни. На втором месте по частоте встречаемости – ценности семьи и воспитания детей. Среди альтруистических ценностей можно выделить общественно направленные, связанные в большинстве случаев с профессиональной самореализацией и, в единичных случаях, с гражданской позицией: «чтобы помочь окружающим людям в чем смогу», «дарить людям счастье», «помощь другим людям», «смысл моей жизни я вижу в помощи моему народу», а также направленные на заботу о своих близких людях (родственников, друзей).

Указание на ценности самореализации как возможности формировать среды для собственного развития встречаются в небольшом количестве высказываний русских студентов: «самореализация», «я бы хотела прожить жизнь продуктивно, не тратить время на пустяки», «самореализация, самосовершенствование, понимание каких-то уроков жизни, чтобы помочь окружающим людям в чем смогу», «самореализация и воплощение идей и планов», «смысл моей жизни в познании ее. У меня много целей в жизни, которых я хочу достичь, я словно стремлюсь к горизонту и каждый шаг показывает, что мне есть куда идти дальше. Дорогу я выбираю сама», «в самореализации, в гармонии с окружающим миром, позаботиться о будущем своей души», «создать и передать продукты своей деятельности обществу».

Для якутов наиболее часто отмечаемыми ценностями являются эгоцентрические, которые представлены гедонистическими потребностями и ценностями саморазвития и собственного достоинства. В то же время реализация гедонистических ценностей видится ими в процессе саморазвития и самореализации, самоутверждения и построении собственной

семьи. Ценности саморазвития тесно связаны с самоутверждением, с необходимостью получить оценку себя как достойного человека, оставить о себе память как о хорошем и достойном человеке, которому не придется сожалеть о своей жизни, а есть за что себя уважать и ценить в глазах других. Ценности семьи и воспитания детей также являются значимыми у студентов-якутов. Альтруистические ценности связаны в большинстве случаев с заботой о близких людях: родителях, родных, детях, друзьях. Среди них встречаются такие, которые имеют общественную гражданскую направленность: «ради республики Саха Якутия», «принести пользу людям», «для общества», «ради общества, ради будущего». Ценности самореализации проявляются в поиске смысла жизни, собственной идентичности и уникальности, возможностях творческой реализации себя как личности в семейных отношениях и в профессиональной деятельности. Данные ценности рассматриваются некоторыми якутами как необходимые условия для воплощения ценностей семьи и воспитания детей, альтруистических ценностей, что может свидетельствовать об этнопсихологических особенностях выстраивания определенной иерархии ценностей и ее динамики в процессе личностного становления в юношеском возрасте у представителей различных национальных культур в современных условиях трансформации ценностей.

Таким образом, феноменологический анализ ценностно-смысловых ориентаций у молодежи национальных групп Сибири показал, что:

– наряду с эгоцентрическими ценностями, связанными с гедонистическими потребностями, которые относятся к ценностям культуры традиционного типа, представлены и ценности саморазвития: стремление к самосовершенствованию, образованию, познанию, саморазвитию, самоутверждению, которые характеризуют полюс автономии, представляющий культуру современного типа;

– среди альтруистических ценностей есть принадлежащие культуре традиционного типа и альтруистические ценности общественной направленности, которые относятся к культуре современного типа: стремление принести пользу обществу, республике, государству; воздействовать на окружающий мир и сделать его более совершенным;

– ценности культуры современного типа выражены в ценностях самореализации, стремлении к мастерству – самосовершенствованию и самореализации в профессиональной деятельности;

– в структуре ценностных ориентаций представлены ценности традиционного и современного типов культур; противоречия между сложившимся образом жизни в традиционной культуре и интериоризируемыми ценностями современного типа куль-

туры, а также противоречия между ценностями традиционного и современного типов культуры в самосознании молодежи могут порождать трудные ситуации в жизнедеятельности молодежи, связанные с задачей удержания целостности в условиях модернизационных изменений в обществе;

– различная степень сложности и иерархичности структуры ценностных ориентаций у представителей национальных групп может определять качество их многомерного мира.

Выявление профессиональных целей студентов национальных групп, которые определяют жизненный выбор при вхождении в новый образ жизни на предстоящем для них жизненном этапе, осуществлялось с помощью контент-анализа высказываний студентов. Были выделены следующие основные смысловые категории профессиональных целей: «образование», «профессиональное самосовершенствование», «престижная работа и карьера», «работа», «конкретная профессиональная задача» (табл. 2).

Алтайцы определяют «образование» как ближайшую профессиональную цель: «закончить университет», «поступить в аспирантуру», «сдать сессию», «успешно выучиться», «получить второе высшее образование», «заниматься наукой», а также как перспективную цель, заключающуюся в профессиональном самосовершенствовании: «стать хорошим педагогом», «стать учителем- профессионалом», «достичь профессиональных высот», «стать отличным специалистом», «стать хорошим, добрым, справедливым учителем», «стать хорошим понимающим добрым другом-педагогом для своих учеников». Некоторые ориентируются на престижную работу и карьеру: «сделать карьеру», «работать на высоком посту», «иметь хорошую работу и зарабатывать много денег», «сделать карьеру журналиста», «быть самым скандальным, самым-самым ярким журналистом», «работать на ГТРК», «подниматься по служебной лестнице», «сделать карьеру, тем самым принося пользу другим людям, стране», «работать на перспективной работе». Незначительное число респондентов указало на цель получения любой работы:

«устроиться на работу», «получить работу», «работать, чтобы зарабатывать себе на жизнь», «найти хорошую работу, чтобы в будущем прокормить себя и свою семью».

Профессиональные цели, связанные с решением конкретной профессиональной задачи у студентов-алтайцев, отражаются в том, чтобы «работать по методике преподавания алтайского языка и литературы», «продолжить дело такого профессора, как С.С. Каташ», «сделать все, чтобы мой народ не исчез», «сохранить обычаи, традиции, культуру и экологию Республики Алтай», «сохранить и передать традиции алтайского народа своим ученикам», «учить детей, чтобы они не забыли свой родной язык и культуру». Постановка таких целей может свидетельствовать о том, что у этих студентов состоялся профессиональный выбор, адекватный их личностным стремлениям, что указывает на самореализации продуктивного типа.

Небольшая часть студентов-алтайцев профессиональные цели «подменила» познавательными, их доля в структуре ценностных ориентаций мала, что влечет за собой сосредоточенность на настоящем, отсутствие или наличие аморфного времени будущего, никак не связанного с приобретаемой ими профессией. Для большинства студентов образовательные цели как цели настоящего и ближайшего будущего включены в трансспективу наряду с будущими целями, как связанными с получаемой специальностью, так и не связанными с ней. Последние представлены в меньшем количестве, чем первые. Почти у 40% алтайцев профессиональные цели связаны с приобретаемой ими профессией. Они имеют определенный жизненный план и проявляют направленность на профессиональную и личностную самореализацию, что свидетельствует об их психологической готовности к профессиональному и личностному становлению. Сравнивая профессиональные цели этих студентов с их ценностно-смысловыми ориентирами, можно заметить, что их профессиональное становление связано с содержанием их смыложизненных ориентаций.

Таблица 2

Профессиональные цели представителей различных национальных групп, % от общего количества выборов

	Цели						
	Цель отсутствует	Образование	Проф. самосовершенствование	Престижная работа, карьера	Работа	Конкретная проф. задача	Материальное благополучие
Алтайцы	2,2	46,8	30,2	27	15,63	6,25	–
Буряты	0	9,31	62,79	14,73	0	16,28	–
Хакасы	25	11	42,8	11	11	11	–
Шорцы	14	33	9,5	14	0	23	–
Русские	20,9	8,6	41,9	12,3	6	18,5	–
Сахаляры (якуты)	5,3	7,1	37,5	5,3	14,2	23,2	8,9

Другая группа студентов-алтайцев (27%) хотя и имеет жизненный план, но проявляет яркую направленность на достижение материального благополучия и внешнего статусного успеха. Как показывает корреляционный анализ, цели престижной работы прямо связаны с представлением о таком ее этапе, как материальный достаток (0,33), т.е. в представлениях студентов материальный достаток не является закономерным результатом труда в процессе достижения профессиональных целей, а необходим им как условие их достижения, что может трансформировать, сужать и фиксировать определенные смысловые образования. На наш взгляд, такие трудности могут ожидать ребят, которые в качестве профессиональной цели видят любую работу. Вероятно, те процессы, которые связаны с проблемами трудоустройства молодежи, низкой заработной платой, вызывают тревогу, страх оказаться без работы, страх за свою жизнь, что и порождает мысли о любой работе.

Для бурят постановка жизненных целей связана в большей степени с профессиональным самосовершенствованием, со стремлением к мастерству: «стать профессионалом», «совершенствоваться по специальности», «освоить ступени моей профессии», «стать профессиональным специалистом по социальной работе», «моей профессией помогать людям», «хорошим специалистом по социальной работе», «высококласным специалистом», «повысить профессиональную эффективность», «получить высокие результаты в своей профессии», «быть примерным социальным работником», «добиться вершины профессионализма», «добиться уважения в качестве психолога». Для большинства профессиональное совершенствование связано с получаемой специальностью. Сопоставляя эти профессиональные цели с характером ценностей, где доминируют альтруистические ценности-цели, ценности саморазвития и самореализации, можно констатировать психологическую готовность этих студентов к выходу на новый образ жизни, который соответствовал бы их образу мира, когда их духовное наполнение во многом связано с их профессиональной самореализацией. Профессиональные ценности занимают важное место в структуре смысловых ориентаций данных студентов.

С решением конкретной профессиональной задачи осваиваемой специальности связаны у бурят такие цели, как: «быть медицинским психологом», «открыть консультативный центр», «открыть клинику», «в качестве спортивного психолога найти признание у знаменитых спортсменов», «сформировать профессиональные идеи – задача № 1». Эти конкретные задачи отражают стремление создавать самостоятельно собственные среды для профессионального развития.

Бурятами определяются профессиональные цели, не связанные с осваиваемой профессией, но свидетельствующие о выборе того, что соответствует их ценно-

стным ориентирам: «свой бизнес, но пока не знаю какой», «заняться коммерческой деятельностью», «стать бизнесменом», «стать маникюршей, стилистом и работать за границей». В таком случае, если в структуре ценностных ориентаций не будут представлены ценности саморазвития, самореализации, постановка этих профессиональных целей будет в большей степени связана со смыслами, вызванными фрустрацией потребностей, что может порождать защитные способы поведения, их фиксацию, затрудняя их самореализацию и закрывая систему в развитии. Появление новых ценностно-смысловых параметров требует их рефлексии в структуре жизненных ценностей и соответствующих изменений в деятельности студентов.

Профессиональные цели «престижной работы, карьерного роста» представлены у бурят такими вариантами, как «иметь высокооплачиваемую работу», «сделать карьеру», «занять пост», «иметь высокое положение и связи», «стать начальником», «стать главным министром ТисР», «в далеком будущем президентом РФ», «директором социального учреждения», «директором школы».

Цели, отражающие стремление к занятию высокого статуса, власти отражают полную иерархии, характерный для современного типа культуры. В этом случае можно предположить, что если в структуре ценностных ориентаций не будут доминировать ценности саморазвития, альтруистические ценности общественной направленности, а студенты-буряты будут ориентироваться на эгоцентрические ценности, в основе которых – гедонистические потребности, то будет наблюдаться разрыв между образом мира и образом жизни, где при отсутствии динамики смыслов, выхода на новые ценностно-смысловые параметры развития и соответствующие им формы поведения психологическая система закрывается, что угрожает ее распаду. Тогда власть и высокий статус не будут являться условиями развития таких лидерских качеств, как умение повести за собой, быть организатором в реализации целей и задач общественной направленности. И другой вариант: преобладание у студентов с наличием таких профессиональных целей гуманистических, альтруистических ценностей общественной направленности, ценностей саморазвития, самореализации, адекватное этим целям планирование этапов их достижения может свидетельствовать о временном структурировании будущего: позитивное отношение к планированию, наличие более конкретных и лично-относительно ориентированных способов достижения целей. Такие параметры определяют становление этих представителей бурятской молодежи как будущих эффективных лидеров и управленцев.

В отношении профессиональной цели **шорцы** отдают предпочтение образованию как более близкой и понятной цели: «закончить образование и получить

второе», «закончить институт», «выучиться на юриста», «получить диплом». Некоторые ограничиваются этой целью, а у других образование – как одна из профессиональных целей, как этап. Профессиональная цель, связанная с конкретной задачей, видится шорцам в перспективе «работать в ГОРОО», «стать рок-музыкантом», «стать хакером», «открыть свой бизнес», «открыть свой завод (миницех)», т.е. большинство из них не связано с осваиваемой в вузе специальностью. Цель престижной работы и карьерного роста проявляется в стремлении «стать директором шахты», «устроиться на хорошую работу», «стать директором фирмы», «уехать работать за границу», «карьерный рост». Ограничение у студентов-шорцев своего профессионального будущего задачами ближайшего настоящего, несоответствие профессиональных целей образу жизни, яркая направленность на достижение внешнего статусного успеха и материального благополучия могут осложнять не только их профессиональное, но и личностное становление, что найдет свое отражение в смысловом содержании трудных ситуаций и способах их преодоления. Профессиональное самосовершенствование считают своей профессиональной целью лишь немногие. Некоторые еще не определились в своих профессиональных целях.

Для **хакасов** оказалось трудным определение профессиональной цели. Большинство студентов рассматривают профессиональное самосовершенствование в качестве профессиональной цели: «стать хорошим специалистом», «быть асом», «достичь высоких результатов в своей специальности», «добиться уважения сотрудников», «стать компетентным, высококвалифицированным специалистом, вносить в свою работу творчество», «стать классным специалистом», «достичь высокого уровня», «знать хорошо работу», «добиться высоких результатов в работе». Однако в этих ответах респондентов практически (за исключением 3 случаев – «по своей специальности») отсутствуют конкретные указания на осваиваемую в вузе специальность. При наличии целей профессионального развития остается не ясным, в какой профессиональной области они видят возможности своего самосовершенствования. Престижная работа и карьерный рост являются также профессиональной целью для **хакасов**: «карьерный рост», «найти хорошую высокооплачиваемую работу». Корреляционный анализ выявил прямую связь эгоцентрических ценностей с выбором престижной работы (0,32). Некоторые студенты в качестве профессиональной цели указывают только на образование (диплом, второе высшее образование, аспирантура) как ближайшую цель и ограничивают себя в будущей профессиональной перспективе. Образование как профессиональная цель положительно коррелирует с эгоцентрическими ценностями (0,47).

Возможно, гедонистическая направленность студентов концентрирует их на ближайших целях и закрывает от усилий по планированию своего будущего. Подмена профессиональных целей познавательными, доля которых в структуре смысложизненных ориентаций мала, влечет за собой отсутствие или наличие аморфного временного будущего, не связанного с приобретаемой ими профессией и ценностными ориентациями. Видение профессиональной цели в качестве любой работы и указание на конкретную профессиональную деятельность, которая часто не связана с приобретаемой в вузе специальностью, свидетельствуют о разрыве во временной организации жизни, о несоответствии образа жизни жизненным ценностям-целям.

Для более 40% **русских** студентов профессиональная цель связана с профессиональным развитием и совершенствованием: «стать профессиональным психологом», «хорошим психологом», «высококласным специалистом», «достичь совершенства», «профессионалом своего дела», «помочь как можно больше нуждающимся в психологической помощи людям», «уважаемым профессионалом», «психологические знания применить на практике, чтобы ценили». Для многих профессиональное совершенствование ориентировано на достижение уважения и признания со стороны людей. Хотя имеются также высказывания о собственном критерии профессиональной успешности. Конкретные профессиональные цели-задачи отражают процесс профессионального становления в контексте осваиваемой профессии: «создать психологический клуб», «чтобы семейные пары не расходились», «снизить конфликт «отцов» и «детей», «центр психологического консультирования», «открыть свое дело по специальности», «стать научным сотрудником-исследователем», «оказывать помощь в преодолении комплексов», «создать собственную рекламную компанию», «заниматься психологической экспертизой». Среди конкретных задач встречаются также такие, которые не связаны с осваиваемой профессией: «стать бизнес-леди», «юристом», «предпринимателем», «разобраться в себе», «ни в чем не нуждаться», «написать статьи, опубликовать их, закрыть сессию, выиграть стажировку, грант, поучаствовать в международных проектах», «работать диджеем в клубе, открыть сеть своих клубов», «дизайнером», «изменить систему образования в России», «наблюдать за людьми, они забавно смотрятся», «самоактуализация», «стать кандидатом наук», «академиком». Эти цели не связаны с профессиональным становлением студентов-психологов: профессиональные знания выступают как инструмент самопознания и самопонимания, как возможность достижения внешнего высокого статуса, связаны с выполнением внешних статусных и социально поощряемых видов учебной деятельности, а также ориентированы на «модные» профессии.

20% респондентов в группе русских студентов показали отсутствие цели. Среди таких ответов большинство связано не столько с полным ее отсутствием, сколько с поиском личностного и профессионального самоопределения: «хочу найти профессию по душе, но пока таковой не нашла», «пока точно не знаю, вероятно, когда лучше узнаю себя», «пока нет, но обязательно будет», «не до конца ясно», «не могу определиться наука или практика», «она размыта, но есть желание иметь творческую работу», «психология во всех направлениях напоминает лоскутики кожи, составляющие футбольный мяч. Мяч дырявый и без воздуха».

Итак, профессиональные цели, отражающие уровень профессионального и личностного становления молодежи, ориентированы как на актуальное настоящее, так и на будущее жизненное пространство жизнедеятельности студентов. Выделились группы студентов, у которых профессиональные ценности занимают достаточно большое место в структуре смысловых ориентаций. У данной группы студентов преобладают альтруистические ценности-цели, ценности саморазвития и самореализации. Имеется и такой вариант самореализации, когда ориентация профессиональных целей на настоящее связана с подменой профессиональных целей образовательными, хотя их доля в структуре жизненных ценностей мала, что влечет за собой ограничение временной перспективы, связанное с отсутствием или наличием аморфного временного будущего, не связанное с приобретаемой профессией. У других студентов наличие жизненного плана связано с достижением внешнего статусного успеха и материального благополучия, что может отражать фиксацию смыслов, связанных с нереализованными потребностями, и стремление их компенсировать. Среди студентов есть и такие, для которых этап личностного самоопределения еще не закончен, что выражается в отсутствии профессиональных целей, их неясности, несоответствии профессиональных целей учебно-профессиональной деятельности.

Для якутов цель профессионального самосовершенствования является доминирующей среди представленных в выборке категорий профессиональных целей. Для многих студентов-якутов, обучающихся по специальности «психология», профессиональная цель связана с профессиональным развитием, совершенствованием, получением статуса и признания в профессии психолога: «стать психологом-профессионалом», «получить диплом психолога, стану специалистом в своей деятельности, будет своя работа», «стать успешным профессионалом в области психологии», «хочу стать высококвалифицированным профессионалом в своей деятельности», «закончить психологический факультет, достичь в своей обла-

сти в дальнейшем профессиональных высот», «стать хорошим специалистом, помогать тем, кто будет нуждаться в моей помощи», «стать уважаемым профессионалом у своих коллег», «хочу стать настоящим психологом, мастером своего дела».

Профессиональная цель в виде конкретной профессиональной задачи представлена следующими вариантами: «стать хорошим психологом в какой-нибудь школе», «закончить факультет психологии, т.е. учебу, а потом иду работать в школу», «хочу работать с детьми (подростками)», «да, у меня есть профессиональная цель. В XXI в. очень много проблем и я хочу помогать людям. Но я хочу быть профессиональным психологом для детей, трудных подростков», «профессиональная цель есть: хочу закончить вуз, получить диплом, не важно, красный, не красный. Конечно, начать всё с малого. Потом найти спонсора и открыть клинику для душевнобольных, центр психологический (широкосферный)», «профессиональная цель – помогать людям решать свои проблемы», «да, есть. Я хочу закончить факультет психологии, после второго курса у нас будет распределение по специальности, хочу выбрать специальную психологию. По окончании университета хочу получить лицензию и открыть свою практику», «да, есть. Закончить вуз, ФП, пойти работать для начала в школу, чтобы набраться опыта, а затем открыть свой кабинет для консультирования», «есть: хочу работать в школе психологом». Большинство этих конкретных профессиональных целей-задач связано с приобретаемой специальностью, что отражает динамику их личностного и профессионального становления, реализуясь через соответствие их образа жизни образу мира этих студентов.

На профессиональную цель «работа» указывают респонденты, желающие получить «хорошую», «высокооплачиваемую», но не важно по какой специальности работу. Также некоторые указывают, что после окончания вуза пойдут работать, не конкретизируя специальность и сферу деятельности. Для кого-то важно просто работать «только не в своем поселке». Небольшой процент студентов-якутов в качестве профессиональных целей видят получение диплома и второго высшего образования. При этом у желающих получить второе образование в редких случаях конкретизирован его выбор, в большинстве случаев – это просто указание на второе образование как на цель. На наш взгляд, отсутствие профессиональной перспективы в контексте приобретаемой профессии, осознанного отношения к профессиональному образованию, ограничение профессиональных целей образовательными задачами могут свидетельствовать о несформированности ценностного сознания у представителей молодежи, их фиксации на уровне смыслового сознания, что является показателем зак-

рытости системы и представляет угрозу ее распада. Также небольшой процент респондентов связывают профессиональную цель с материальным достатком: «ну, не то чтобы профессиональная цель, а просто стать обеспеченным человеком, чтобы обеспечить будущее своим детям», «высокооплачиваемая работа», «строить карьеру и зарабатывать на этом деньги», «получать хорошую зарплату». Возможно, материальные трудности, переживаемые молодежью в их жизнедеятельности, могут быть связаны с приданием профессиональной цели смысла материальной обеспеченности.

В результате были сделаны следующие выводы:

1. У студентов всех национальных групп, кроме алтайцев, более выраженными ценностями, указывающими на сферы самореализации, являются эгоцентрические ценности-цели, среди которых гедонистические ценности и ценности саморазвития. У алтайцев несколько доминируют ценности семьи и воспитания детей. На втором месте в национальных группах – ценности семьи и воспитания детей, далее по количеству предпочтений – альтруистические ценности. Указание на ценности самореализации встречается в небольшом количестве во всех группах студентов, у шорцев эти показатели отсутствуют. Дан-

ные ценности соответствуют традиционному культурному типу и современной культуре. В структуре ценностей студентов они представлены как изолированно, так и в сочетании.

2. Выявленные профессиональные цели студентов национальных групп позволяют констатировать, что цели образования, получения любой работы, престижной работы (статусного места) связаны с самореализацией репродуктивного типа, в то время как профессиональные цели профессионального и личного самосовершенствования, постановки конкретной профессиональной задачи отражают процесс самореализации продуктивно-сверхадаптивного типа.

3. Сочетание ценностей традиционного и современного типов культуры с целями самореализации продуктивно-сверхадаптивного типа может обеспечивать психологическую детерминацию стрессоустойчивости молодежи и представлять собой один из компонентов психологической готовности к модернизационным изменениям. Сочетание ценностей современного и традиционного типов культуры и целей репродуктивной профессиональной самореализации могут порождать стресс-напряженность, затрудняя процесс самореализации, негативно искажая модернизационные изменения.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991.
2. Франкл В. Человек в поисках смысла. М., 1990.
3. Бердяев Н.А. Самопознание. М., 1991.
4. Каган М.С. Философия культуры. СПб., 1996.
5. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск, 1999. 152 с.
6. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Томск: ТГУ, 2005. 172 с.
7. Inkeles A., Smith D.H. Becoming modern. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1974.
8. Татарко А.Н. и др. Этническая идентичность и ценностные ориентации представителей традиционных культур в условиях модернизации общества // Журнал прикладной психологии. 2004. № 4-5. С. 120-127.
9. Schwartz S.H. et al. Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values With a Different Method Measurement // Journal of Cross-Cultural Psychology. 2001. Vol. 32, № 5. P. 519-543.

SPATIAL-TEMPORAL CHARACTERISTICS OF SELF-REALIZATION

T.G. Bohan, E.V. Galazhinsky (Tomsk)

Summary. Analysis of spatial-temporal characteristics of self-realization of students of peoples of Siberia (Altaians, Buryats, Khakases, Shortses, and Yakuts-Sakhalyars) has been presented under conditions of transformation of traditional culture. Spatial-temporal parameters of self-realization have been represented by value-meaning parameters, professional aims and basic stages of their achievement.

Key words: spatial-temporal characte, self-realization, self-realization, professional aims, student.

СИСТЕМНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ СТРЕССОУСТОЙЧИВОСТИ В ВОЗРАСТНОМ И ЭТНОПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТАХ

Т.Г. Бохан (Томск)

Аннотация. Приводится анализ системных качеств человека в юношеском возрасте, детерминирующих его устойчивость как развивающейся системы в трудных ситуациях; показаны содержательные особенности субъективного качества жизни и системных детерминант, определяющих стрессоустойчивость представителей юношества различных этнических групп народов Сибири.

Ключевые слова: стрессоустойчивость, трудные ситуации, юношеский возраст, этнопсихологические особенности, стресс-напряженность, системные детерминанты, ценности, смыслы, установки, психическая ригидность, стратегии совладания, личностные ресурсы.

В исследовании ставилась задача изучения детерминант стрессоустойчивости представителей юношества народов Сибири с позиций представлений о человеке как самоорганизующейся системе [1]. Системные детерминанты стрессоустойчивости молодежи представлены содержательными и динамическими характеристиками. К содержательным характеристикам нами отнесены направленность личности на продуктивную самореализацию, установка на трудные ситуации как возможность развития, личностные ресурсы совладания. Динамическими характеристиками являются оптимум психической ригидности и конструктивные копинг-стратегии. Связь этих характеристик позволяет психологической системе человека быть открытой как изменениям среды, так и собственным изменениям в трудных ситуациях, что позволяет ей удерживать свою идентичность в условиях изменений, выходя на новые параметры развития.

Системные детерминанты стрессоустойчивости изучались на основании анализа следующих показателей: пространственно-временных характеристик самореализации, смыслового содержания трудных ситуаций, установки на трудные ситуации и способы совладания с ними, континуума «психическая ригидность – гибкость», личностных характеристик (самоуважение и самоконтроль).

Мы предполагали, что эти параметры могут выступать теми системными качествами, новообразованиями в периоде взросления, которые детерминируют устойчивость человека как развивающейся психологической системы в трудных ситуациях. Нами изучалась стресс-напряженность молодежи как показатель несоответствия их образа жизни образу мира в таких сферах жизнедеятельности, как: достижение целей, здоровье, общение в учебном заведении, отношения со взрослыми и сверстниками, наличие увлечений, ощущение комфортности окружающей среды, физическое состояние и активность, сон, жизненные кризисы за последние полгода, напряженность личных переживаний, ощущение себя в будущем, возможность употребления психоактивных веществ, оптимистическое отношение к миру, переживание чувств вины, стыда и гнева. Сопоставление

содержания новообразований и уровня стресс-напряженности в различных сферах жизнедеятельности позволило подтвердить данные о системных детерминантах стрессоустойчивости.

В исследовании принимали участие студенты следующих этнических групп: алтайцы, буряты, хакасы, шорцы, русские, якуты (всего 970 человек). Работа проводилась в рамках задач научно-исследовательской экспедиции, поддержанной Российским гуманитарным научным фондом. Были использованы следующие методики: «Индекс качества жизни» Роберта С. Элиота, позволяющая определить уровень стресс-напряженности в различных сферах жизнедеятельности, адаптированная профессором О.И. Ждановым (РАГС при Президенте РФ) [2]; проективная методика «Незаконченные предложения», данные которой обрабатывались контент-анализом; Томский опросник ригидности Г.В. Залевского [3]; Опросник копинг-стратегий Э. Хайма; Опросник базовых копинг-стратегий Д. Амрихана; Оценка жизненных стремлений Р. Эммонса [4].

В статье приведен анализ достоверных различий по исследуемым параметрам системных детерминант стрессоустойчивости у национальных групп студентов с низкими и высокими показателями индекса стресс-напряженности в различных сферах жизнедеятельности. Для доказательства различий после стандартизации данных был применен *t*-критерий Стьюдента.

У студентов *алтайской* выборки с высокими показателями индекса качества жизни (низкой стресс-напряженностью) выражены альтруистические ценностно-смысловые ориентации, направленные на общественно-полезную деятельность в своей республике, в государстве, на заботу о народе, своих близких («творить для людей и радовать их», «быть полезным людям, обществу», «не умереть бесполезно», «делать много доброго обществу», «делать, чтобы хорошего было больше», «принести пользу народу и государству», «быть полезной для своей республики», «помогать детям-сиротам», «ради близких, ради своих родителей», «так как я единственный ребенок и должен им помогать», «ради друзей» и т.д.). В своих жизненных стремлениях они открыты как для своих собственных изменений, так и для контактов с

другими людьми. Например, они стремятся «помочь другим», «не беспокоиться по поводу своих неудач», «заботиться о родителях», «не испытывать неприятных чувств, когда не нравлюсь другим людям» и т.д.

Стремления категории «интимности» свидетельствуют, что такие студенты имеют обязательства перед другими людьми и стремятся проявлять заботу о них, их межличностные отношения подразумевают позитивные чувства, поведение, связанное с любовью, дружбой, счастьем, сопричастностью.

Трудным ситуациям в своей жизни они придают смысл личностного становления, рассматривают их как новые возможности, которые позволяют им стать более сильными и жизнестойкими, ответственными и самостоятельными, уверенными в себе, гибкими, приобрести жизненный опыт и научиться понимать смысл трудных ситуаций, выбирать из них что-то важное для себя, для своего будущего; проявлять активность в собственной целеустремленности, быть готовыми к преодолению трудностей («учат быть более уравновешенным», «позволяют стать человеком», «делают меня сильнее», «более приспособленным к их разрешению», «стойкой», «более уверенной, гибкой», «предусмотрительнее, осторожнее», «ответственным и сильным человеком», «умнее», «взрослее и сильнее», «более знающим жизнь», «заставляют думать самостоятельно», «готовой к преодолению трудностей», «придают больше сил, бодрят меня», «более выдержанной», «активной», «думаю о будущем», «более серьезно и ответственно отношусь ко всему», «уравновешенной», «целеустремленным», «организованнее», «сильнее помогает определить нужно ли мне это», «более восприимчивым к жизни», «учусь быстрее думать и действовать», «человеком, который иногда теряет смысл»).

В трудных ситуациях они готовы проявлять активные действия и считают необходимым обдумывать все происходящее с ними, прежде чем принимать решение и действовать. Важным для них является наличие социальных связей, социальной поддержки в трудных ситуациях. Такие люди способны действовать самостоятельно на основе анализа трудной ситуации, обдуманного решения, при этом социальная поддержка является для них важным фактором, но не решающим. Их поведение характеризуется такими активными и эффективными для управления стрессом стратегиями, как самообладание и самоконтроль своего состояния, ответственность за себя в трудной ситуации; своим трудностям они придают особый смысл – в их преодолении видят возможности для собственного самосовершенствования. При встрече с трудностями эти респонденты настроены оптимистично – уверены, что всегда можно найти выход. В заботах о людях они забывают свои горести.

Студенты-алтайцы с высоким уровнем стрессоустойчивости обладают следующими новообразованиями: альтруистическая ценностная направленность и ценностное отношение к трудным ситуациям как возможностям собственного развития; самоуважение, ответственность, самоконтроль эмоционального состояния и поведения, готовность осмысленно относиться к решению трудностей, активность, открытость для собственных изменений и для контактов с другими, оптимистичность, в том числе и в отношении своего будущего.

Для студентов-алтайцев с высокой стресс-напряженностью характерно использование стратегий покорности и отступления. Эти поведенческие стратегии относятся к защитному типу поведения, не позволяют быть самостоятельными и проявлять собственную активность как в раскрытии для себя смысла трудных ситуаций, так и в поиске осознанных стратегий совладания. Такие варианты стратегий преодоления у алтайцев могут быть связаны с традиционной культурой семейного воспитания. Показателями закрытости развития системы (следствием чего является сохранение напряженности) у алтайских студентов являются: неопределенность жизненных ценностей и принципов; низкий самоконтроль (эмоциональное состояние, социальные отношения, принятие решений, организация времени), тенденция к пессимизму, переживание недостижения многих целей, неудовлетворенность собой; закрытость свободному самовыражению и изменениям, неуверенность в перспективности карьеры.

В национальной группе *бурят* группа студентов с высоким показателем качества жизни отличается от групп с более низкими его показателями (высокая стресс-напряженность) тем, что в совладании с трудностями они не теряют чувства самообладания и контроля над собой, способны игнорировать трудности за счет переключения на что-то более важное. Вероятно, способ игнорирования при возможности переключения на другие значимые занятия в сочетании с высоким самоконтролем, в том числе эмоционального состояния, может свидетельствовать о психологической гибкости этих студентов, высокой стрессоустойчивости, о большей дифференциации смыслового пространства личности. Для их поведения характерна стратегия подавления эмоций. Очевидно, в целом оптимистический настрой, уверенность в своих возможностях справляться с трудностями могут позволить студентам-бурятам регулировать внешнее проявление эмоций, прибегая к их подавлению как к сложившемуся в традиционной культуре способу поведения при переживании трудностей. Установка на самоконтроль эмоций, самообладание, возможность проявлять гибкость (когнитивную, эмоциональную и поведенческую) харак-

терны для студентов-бурят с высокой стрессоустойчивостью.

Студенты-буряты с более высоким уровнем стресс-напряженности, как и алтайские студенты, чаще указывают, что трудные ситуации негативно влияют на их физическое и эмоциональное состояние, формирование неэффективных личностных качеств, т.е. для них характерна установка на трудности как фактор, отрицательно влияющий на них. Переживание трудностей делает их «рассеянными», «грустными», «приводят к эмоциональному расстройству», «вспыльчивыми», «злыми, черствыми, сильными», «грубыми», «неуверенными», «потерянными», «замкнутыми», «выбивают из привычного ритма жизни», «безынтузиазными, инфантильными», «внутренне слабыми», «беззащитными», они «долго не могут забыть, даже если все завершилось».

Для студентов-хакасов с высоким индексом качества жизни характерны жизненные стремления социальной направленности – произвести на других благоприятное впечатление, казаться социально и физически привлекательными для других. Выраженность у них категории «интерперсональное – интраперсональное» также свидетельствует об их направленности (открытости) на собственные изменения и контакты с другими. Таких студентов отличает то, что обычным для себя они считают осознанное отношение к трудным ситуациям. Они полагают важным действовать не под влиянием эмоций, а принимать решения обдуманно. Такая позиция, выявленная в результате феноменологического анализа, подтверждается доминированием у них копинг-стратегии когнитивной сферы «проблемного анализа». Для них свойственна уверенность в разрешимости любых трудностей.

В группе студентов-хакасов с высокими показателями стресс-напряженности трудные ситуации рассматриваются как жизненные явления, оказывающие отрицательное влияние на них: их физическое и эмоциональное состояние, социальные контакты, личностные изменения (становлюсь «беспомощной», «больным», «неуравновешенным», «замыкаюсь в себе», «очень усталым», «нежизнерадостной», «одиноким», «слишком эмоциональной», «вспыльчивой», «скудной», «неразговорчивой», «несчастной», «неудачным», «скованной», «ранимым», «недоверчивым»). Они менее оптимистичны, в трудной ситуации прибегают к неконструктивному «протесту», снимая с себя ответственность за происходящее с ними: «Я всегда глубоко возмущен несправедливостью судьбы ко мне, я протестую». Студенты-хакасы не используют когнитивную копинг-стратегию проблемного анализа, им не свойственно переключаться на конструктивную активность в случаях переживания трудных ситуаций, что может отражать их ригидность в состояниях стресса, напряжения.

Таким образом, студенты-хакасы с низкими показателями стресс-напряженности (высоким индексом качества жизни) имеют более выраженные стремления, связанные с направленностью как на себя, так и на других людей. Для них ценным является личностное и физическое самосовершенствование. Трудные ситуации чаще принимают как возможность для самосовершенствования. Они более психологически гибки, положительно относятся к себе, оптимистичны.

Шорцы с высоким показателем стресс-напряженности отличаются своими жизненными стремлениями, связанными с отстаиванием самодостаточности и независимости. При этом они отличаются тем, что в трудных ситуациях прибегают к копинг-стратегиям, совершенно противоположным их стремлению к независимости, – это «покорность», «игнорирование». Они не рассматривают для себя трудные ситуации как возможности для саморазвития и самосовершенствования. Такое противоречие между стремлениями и целями, с одной стороны, и способами их достижения – с другой, между образом мира и образом жизни при невозможности собственной рефлексии фиксированных смыслов может порождать стресс-напряженность, снижение которой требует перевода эмоциональных и когнитивных усилий на выработку новых ценностей и соответствующих стратегий поведения у шорцев. Они не удовлетворены собой, более социально зависимы и негибки, могут прибегать к саморазрушительному поведению как способу снятия напряжения.

Сравнительный анализ психологических характеристик студентов национальных групп с высокими и низкими показателями стресс-напряженности позволяет сделать выводы в отношении содержания системных детерминант, позволяющих сохранить устойчивость как развивающуюся целостность личности в трудных ситуациях в периоде взросления с учетом этнопсихологических особенностей.

К системным детерминантам устойчивости в трудных ситуациях у представителей *алтайской* молодежи можно отнести следующие: возможности собственного развития и самосовершенствования; альтруистическую, общественно направленную ценностную ориентацию; открытость собственным изменениям и отношениям с другими; возможность контролировать себя, принимать самостоятельные решения, занимать самостоятельную позицию в социальных отношениях; оптимизм и уверенность в разрешении любых трудностей. Таким образом, у алтайцев сочетание альтруистической, общественно направленной ценностной ориентации, а также ценностей саморазвития и традиционных культурных ценностей в сочетании со способами поведения, одобряемыми современной культурой, и можно рас-

смагивать в качестве системных детерминант устойчивости.

У *бурят* детерминантами стрессоустойчивости выступают самоконтроль эмоционального состояния и проявления эмоций, гибкое поведение в преодолении трудных ситуаций, что в целом позволяет им образовывать новые смыслы и новые формы поведения и деятельности в трудных ситуациях. Мы можем заметить, что такой способ поведения, как подавление эмоций, скрытность, характерен для традиционной культуры бурят, но при этом их самостоятельный контроль, а также высокие показатели индекса качества жизни, отражающие ценности современной культуры, не вступают в противоречия, а формируют: национальное самосознание и стрессоустойчивость.

Для *хакасов* характерны притязание на социальное признание, стремление к социальному самоутверждению, оптимизм и уверенность в возможности разрешения любых трудностей, опора в достижении этих стремлений на проблемный анализ, активную мыслительную деятельность. Когнитивная направленность в совладании с трудностями при выраженном стремлении к социальному признанию характеризует особенности психологической готовности студентов-хакасов к стрессоустойчивости, что соответствует ценностям развития малочисленной национальности в условиях современной культуры в плане их содержательной и инструментальной направленности (на уровне целей и на уровне средств). В данном случае стремление к социальному признанию отражает процесс роста национального самосознания, когда малочисленная нация стремится быть замеченной, заявить о себе в социуме. Такое стремление может отражать процесс становления национального самосознания в современных условиях. В данном случае создается возможность для осуществления соответствия образа жизни образу мира, трансформации напряжения, связанного с переживанием трудностей, в позитивное личностное развитие студентов-хакасов.

В отношении группы *шорцев* особенности психологической готовности к стрессоустойчивости представлены ценностным отношением к преодолению трудных ситуаций (возможность самосовершенствования, стремление к личностному росту и здоровью, открытость для контактов с самим собой и другими, психологическая гибкость, удовлетворенность в целом собой, оптимистичное отношение к жизни). Таким образом, стремление к самосовершенствованию является отличительной характеристикой шорцев, включенной в системную детерминацию стрессоустойчивости.

Показателями остановки в развитии, следствием чего является сохранение стресс-напряженности

в различных сферах жизни, являются для студентов национальных групп наряду с общими характеристиками и особые этнопсихологические. У *алтайцев* – это установка на то, что переживание трудных ситуаций имеет для них негативные последствия, отсюда – нежелание и избегание трудностей. При невыраженной альтруистической ценностной направленности в преодолении трудностей они используют неадаптивные копинг-стратегии «отступления» и «покорности». Мы полагаем, что такая ситуация у алтайцев наблюдается, когда снижается значимость ценностей традиционной культуры (помощь близким и зависимость от близких) и отсутствует их трансформация в ценности общественной направленности при доминировании эгоцентрических ценностей, а стратегии поведения в трудных ситуациях остаются более характерными для сложившегося в традиционной культуре образа жизни (покорность, отступление), фиксируется противоречие между образом мира и образом жизни, что и порождает стресс-напряженность. В этом случае собственная рефлексия на ценности традиционной и современной культур в контексте собственной идентичности, собственных задач развития, поиск возможностей и условий в окружающей среде их реализации, выбор соответствующих форм и стратегий поведения позволят канализировать стресс-напряжение в конструктивное русло собственного развития.

Высокие показатели стресс-напряженности у *бурят* связаны с установкой на отрицательное влияние трудных ситуаций. Такие представители молодежи чувствуют себя «пассивной жертвой» обстоятельств, возникающих ситуаций. Они не берут ответственность на себя, не используют мыслительную деятельность для поиска самостоятельных решений и выбора альтернатив, им трудно контролировать свои эмоции, что в целом формирует низкий уровень психологической готовности к различного рода жизненным изменениям, которым придается смысл личностной угрозы извне, а не усматривается как то, что принадлежит, соответствует самому человеку, что связано с его становлением, возможностями его будущего. При меньшем использовании копинг-стратегий, характерных для традиционной культуры, например «подавление эмоций», у студентов-бурят не сформирована копинг-стратегия самообладания и самоконтроля эмоционального состояния, характерная для более высокого уровня системной организации человека и отвечающая требованиям современной культуры. Они в меньшей степени склонны подавлять эмоции, не руководствуются их контролем, что может порождать ситуации внешне неконтролируемого их выражения, традиционно не свойственного бурятам, и провоцировать возникновение конфликтных ситуаций в национальной

среде. Стратегия уходить от трудностей, переключаясь на другие значимые для них дела как возможная этнопсихологическая особенность в совладании в большинстве случаев ими не используется, что, вероятно, может указывать на их ригидность, узость и недифференцированность смысловой сферы. Таким образом, у бурят отсутствие в совладании с трудными ситуациями традиционных стратегий совладания и несформированность копинг-стратегий самоконтроля как новообразования, отражающего усложнение системной организации человека, его личностное становление, фиксируют разрыв между образом мира (когда появляются новые смыслы – в данном случае не соответствующие традиционным ценностям) и образом жизни (когда не используются стратегии поведения, соответствующие этим новым смыслам), порождая стресс-напряженность и приводя к низкому качеству жизни: напряженность личных переживаний, конфликты и жизненные кризисы, чрезмерная обязательность, трудность распределения времени, гнев.

У *хакасов* стресс-напряженность как системное проявление связано с приданием смысла трудным ситуациям негативных факторов влияния на их физическое и психическое состояние, личностные изменения, жизнь. В связи с этим мы можем говорить об их психологической готовности относиться к ситуациям, где возникают изменения, требующие мобилизации усилий, как к угрозе их личности, при которой возникает защитное поведение. Вероятно, придание такого смысла трудным ситуациям порождает, в свою очередь, использование таких неконструктивных стратегий совладания, как протест, возмущение несправедливостью судьбы, снятие с себя ответственности и контроля за свое состояние, неиспользование активной мыслительной деятельности для анализа и обдумывания ситуации, отсутствие уверенности в возможности их разрешения. Экстернальная позиция в отношении трудностей, неконструктивные стратегии, связанные с фиксацией значимого смысла, формируют определенный образ мира и порождают соответствующие формы поведения, которые замыкают человека в этом образе мира и образе жизни, что создает препятствия для самореализации, угрозу распада человека как системы, что усиливает стресс-напряженность, хронизируя стресс.

Стресс-напряженность у *шорцев* является системным качеством, связанным с несоответствием новых возможностей (стремление к самодостаточности и независимости, которое отражает переход человека в режим саморазвития, в осуществление процесса суверенизации) стратегиям поведения в трудных ситуациях («покорность» и «игнорирование»), затрудняющим выход на новые параметры развития, но-

вый образ жизни и новый уровень самостановления. Это закрытие собственного становления проявляется у шорцев в неудовлетворенности отношениями в учебном заведении, напряженности конфликтов и кризисов за последние 6 месяцев, трудностях в принятии решений, в невозможности собственного контроля и зависимости от социальной оценки, снижении оптимизма, неудовлетворенности собой, в отсутствии видения перспектив своей карьеры, табакокурении, частом переживании чувства вины, стыда и гнева, ощущении нехватки времени, в физической усталости, скрытности, неясности и изменчивости жизненных ценностей и принципов.

Полученные нами данные сравнения двух крайних групп в национальных выборках, их анализ и интерпретация были подтверждены результатами факторного анализа, делающего возможным выделение ряда исследуемых параметров, которые могут использоваться в качестве характеристик способности к удержанию устойчивости психологической системы как развивающегося явления в трудных ситуациях у представителей юношества народов Сибири. Можно констатировать, что в исследовании выявлены этнопсихологические варианты системной детерминации стрессоустойчивости молодежи народов Сибири:

– трансформация в образе мира ценностей традиционной культуры в ценности современной культуры, придание трудным ситуациям смысла возможностей развития, открытость себе и другим людям, соответствующий современной культуре и уровню ценностного сознания образ жизни, в котором представлены стратегии совладания с трудностями в виде самоконтроля, уверенности в разрешении любых трудностей, мыслительной деятельности, входят в системную детерминацию стрессоустойчивости молодежи народов Сибири;

– сохранение этнической идентичности в виде традиционных способов совладания с трудностями при выраженном самоконтроле и активной самостоятельной мыслительной деятельности не закрепляет противоречия между сложившимся образом жизни и формирующимся в условиях современной культуры образом мира, а разрешает это противоречие в виде осознанного управления сложившимися традиционными формами поведения как национальным культурным ресурсом, обогащающим поведение молодежи, сохраняющим этническую идентичность через ее становление, системное усложнение в условиях модернизации современного общества;

– сохранение в образе мира молодежи малочисленных национальностей ценностей национального самосознания при использовании стратегий совладания с трудностями, адекватных ценностному сознанию, сопряженных с самостоятельной, ответ-

ственной, оптимистичной и гибкой позицией в выборе точек приложения своих возможностей, представляет собой психологические новообразования, с помощью которых обеспечивается устойчивость личности юношества малочисленных национальностей в трудных ситуациях;

– ценности саморазвития и самосовершенствования в образе мира молодежи в сочетании с открытостью для контактов с другими и для собственных изменений, оптимистическим отношением к жизни являются системными качествами, которые определяют психологическую готовность к стрессоустойчивости.

Литература

1. Клочко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Томск, 2005. 172 с.
2. Жданов О.И., Бакштанский В.Л. 10 000 дней: менеджмент жизни. М., 2001. 563 с.
3. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения групповых и индивидуальных систем. Москва; Томск, 2004. 450 с.
4. Эммонс Р. Психология жизненных стремлений. М., 2004. 170 с.

SYSTEMIC DETERMINANTS OF STRESS STABILITY

T.G. Bohan (Tomsk)

Summary. Analysis of human systemic features in youth determining stability of a person as a developing phenomenon in difficult situations is introduced; content's peculiarities of subjective quality of life and systemic determinants determining the stress stability of youth of various ethnic groups of peoples of Siberia have been shown.

Key words: stress stability, difficult situations, youth, ethnopsychological peculiarities, stress tension, systemic determinants, values, meanings, aims, mental rigidity, coping strategies, and personality resources.

ФОРМИРОВАНИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ДОБРОВОЛЬЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.С. Носова (Белово)

Аннотация. Анализируются теоретические подходы к пониманию психологической готовности, динамическая структура состояния психологической готовности. Рассматриваются различные стороны психологической готовности и формы психологического сопровождения добровольческой деятельности, подчеркивается их значение для развития личности.

Ключевые слова: готовность, психологическая готовность, добровольческая деятельность, психологическое сопровождение.

Добровольческая деятельность – это уникальная для человека возможность получить всестороннее удовлетворение своих личных и социальных потребностей через оказание помощи другим людям. К основным характеристикам добровольческой деятельности относятся:

- социально-массовый характер;
- отсутствие каких-либо профессиональных навыков для ее выполнения;
- добровольный, самоотверженный характер;
- социальная значимость, прогрессивная направленность;
- отсутствие мотивации к получению оплаты, ее замещение другими мотивациями;
- инструментальный характер (инструмент проектирования и формирования особенностей личностного развития).

Одним из неперенных условий эффективности добровольческой деятельности является не только формирование определенной системы знаний, умений и навыков, но и психологическая готовность к ее осуществлению – существенная предпосылка целенаправленной деятельности, ее регуляции, устойчивости и эффективности. Психологическая готовность помогает добровольцу успешно выполнять свои обязанности, правильно использовать знания, опыт, личные качества, сохранять самоконтроль и перестраивать свою деятельность при появлении непредвиденных препятствий. На наш взгляд, рассмотрение этого вопроса следует начать с обращения к категории «готовность».

Различные авторы по-разному именовали психологическую готовность. Обобщенные ее характеристики они обозначали близкими, но не идентичными понятиями: «бдительность», «мобилизационная готовность», «настроенность», «боеготовность» и т.д. Различные трактовки психологической готовности обусловлены как спецификой структуры деятельности, изучавшейся в каждом конкретном случае, так и несовпадением теоретических подходов исследователей. Одни авторы рассматривают готовность на личностном фоне, а другие – на функциональном, т.е. прежде всего учитывают состояние психических функций [2].

Психологи рассматривают категорию готовности и как «субъективное состояние личности, считающей себя способной и подготовленной к выполнению со-

ответствующей деятельности и стремящейся ее выполнить», и как «сложное, многоуровневое, разноплановое системное психическое образование, прежде всего личностное образование человека» [8. С. 458].

В большом толковом психологическом словаре понятие «готовность» рассматривается в двух значениях: «1) положение подготовленности, в котором организм настроен на действие или реакцию; 2) такое состояние человека, при котором он готов извлечь пользу из некоторого опыта» [10. С. 200].

Близким к понятию «готовность» является понятие «установка». Ни один исследователь проблемы активности не может пройти мимо теории установки Д.Н. Узнадзе. Ядро научных исследований и основной акцент в понятийном осмыслении «установки» приходится на указание зависимости характера активности субъекта от имеющейся у него установки, т.е. готовности человека воспринимать мир определенным образом, действовать в том или ином направлении [6. С. 215].

Для осуществления добровольческой деятельности важна именно социальная установка. Г. Оллпорт определяет социальную установку как «состояние психологической готовности личности вести себя определенным образом в отношении объекта, детерминированное ее прошлым опытом» [11. С. 341], а «основная функция установки – регуляция социального поведения индивида, т.к. система индивидуальных установок обеспечивает возможность его ориентировки в социальной действительности» [11. С. 343].

Интересным представляется понятие смысловой установки, возникшее как понятие личностной установки в работах А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожец и развитое применительно к гипотезе об иерархической, уровневой установочной регуляции деятельности А.Г. Асмоловым. Такое понимание оправдано тем обстоятельством, что понятие установки в отечественной психологии в настоящее время является наиболее отработанным и обоснованным для описания неосознаваемых или не презентированных сознанию, однако оказывающих влияние на деятельность, процессов. Уровень смысловых установок, выделенный А.Г. Асмоловым, представлен как ведущий уровень установочной регуляции деятельности: «Смысловая установка актуализируется мотивом деятельности и представляет собой форму выраже-

ния личностного смысла в виде готовности к совершенно определенным образом направленной деятельности» [5. С. 222].

Близость понятий «установка» и «готовность» определяется еще и тем, что оба они относятся к категории действия. «Субстратом, автором действия, согласно Узнадзе, является целостный субъект. Действие – это не реакция организма, а реакция личности. Соответственно, категория действия выступила в качестве изначально связанной с категорией личности. В понятии об установке представлены такие важнейшие признаки человеческого действия, как направленность, упорядоченность (внутренняя связанность, сопротивляемость помехам, структурная устойчивость), организация во времени» [6. С. 117].

Выделяют две взаимосвязанные стороны готовности личности к соответствующей деятельности: «1) предварительную, заблаговременную, потенциальную готовность, которая включает в себя систему достаточно устойчивых, статических компонентов, психических образований – знаний, умений, навыков, необходимых качеств, смыслов и ценностей личности, ее отношений, предпочтений и т.п., т.е. необходимый уровень необходимого потенциала личности; 2) непосредственную, сиюминутную, ситуативную готовность как состояние соответствующей мобилизованности, функциональной настроенности психики человека на решение конкретных задач в соответствующих обстоятельствах и условиях. Эта сторона готовности к деятельности характеризуется высокой динамичностью, подвижностью и зависимостью от ситуативных обстоятельств, состояния психического и физического здоровья человека, морально-психологической атмосферы в коллективе, социальной среде и т.п.» [8. С. 458].

Необходимым условием готовности человека к любой деятельности является психологическая готовность, которая характеризуется «...соответствующим уровнем устойчивости его психики к воздействию стрессовых обстоятельств, адаптивности личности, ее достаточной стрессозащищенностью, уверенностью в своих силах и возможностях», т.е. соответствующим уровнем надежности его психики [8. С. 462].

Психологическая готовность является психическим состоянием, которое характеризуется мобилизацией ресурсов субъекта труда на оперативное или долгосрочное выполнение конкретной деятельности или трудовой задачи. Это состояние помогает успешно выполнять обязанности, правильно использовать знания, опыт, личные качества, сохранять самоконтроль и перестраивать деятельность при появлении непредвиденных препятствий.

Различают длительную готовность и временное состояние готовности, синонимами которого являются «предстартовое состояние» (Н.Д. Левитов), состоя-

ние «оперативного покоя» (А.А. Ухтомский) и состояние «бдительности» (Л.С. Нарсисян, В.Н. Пушкин).

Длительная готовность представляет собой структуру, в которую входят:

- 1) положительное отношение к тому или иному виду деятельности, профессии;
- 2) черты характера, способности, темперамент, мотивация, адекватные требованиям деятельности;
- 3) необходимые знания, навыки, умения;
- 4) устойчивые профессионально важные особенности восприятия, внимания, мышления, эмоционально-волевые процессы.

Временная готовность отражает особенности и требования предстоящей ситуации. Ее основными чертами являются относительная устойчивость, ответственность влияния на процесс деятельности, соответствие структуры готовности оптимальным условиям достижения цели.

Динамическая структура состояния психологической готовности к сложным видам деятельности – это целостное образование, включающее в себя ряд личностных характеристик, основными из которых являются:

- 1) мотивационные – потребность успешно выполнять поставленную задачу, интерес к деятельности, стремление добиться успеха и показать себя с лучшей стороны;
- 2) познавательные – понимание обязанностей, трудовой задачи, оценка ее значимости для достижения конечных результатов деятельности и для себя лично (с точки зрения престижа, статуса), представление вероятных изменений обстановки и т.д.;
- 3) эмоциональные – чувство профессиональной и социальной ответственности, уверенность в успехе, воодушевление;
- 4) волевые – управление собой и мобилизация сил, сосредоточение на задаче, отвлечение от мешающих воздействий, преодоление сомнений, боязни.

Процесс формирования состояния психологической готовности к деятельности представляет собой последовательность взаимосвязанных процедур и действий:

- осознание своих потребностей, требований общества, коллектива или поставленной другими людьми задачи;
- осознание целей выполнения задач, решение которых приведет к удовлетворению потребностей или выполнению поставленной задачи;
- осмысление и оценка условий, в которых будут протекать предстоящие события, актуализация опыта, связанного с решением задач и выполнением требований подобного рода;
- определение на основе опыта и оценки предстоящих условий деятельности наиболее рациональных и возможных (вспомогательных) способов решения задач или выполнения требований;

– прогнозирование проявления своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения своих возможностей, уровня притязаний и необходимости достижения определенного результата;

– мобилизация сил в соответствии с условиями и задачей, самовнушение веры в успешное достижение цели [11. С. 412].

А.М. Столяренко выделяет основные компоненты профессиональной готовности психики человека:

1) ориентировочный, интеллектуально-познавательный, определяющий определенный уровень профессионального развития познавательной сферы личности специалиста (профессиональное восприятие, мышление, воображение, память, внимание). В совокупности это составляет интеллектуально-познавательную готовность личности специалиста;

2) побудительный, потребностно-мотивационный, характеризующий профессиональную направленность личности и силу прилагаемых ею усилий, степень усердия в деятельности (мотивационная готовность). Базовыми основаниями мотивационной готовности специалиста являются понимание смысла своей профессии, специальности, позитивное отношение к ней, необходимый уровень самооценки и притязаний в деятельности;

3) исполнительный, включающий в себя профессиональное мастерство, необходимый уровень развития профессионально важных способностей и волевой подготовленности специалиста, его способности к саморегуляции поведения и деятельности – операционально-деятельностная готовность [8. С. 465].

Применительно к добровольческой деятельности состояние готовности можно понимать как сложное в когнитивном плане и плане развития. Теоретический анализ позволил нам выделить личностные характеристики и навыки, необходимые для выполнения добровольческой деятельности: достаточно высокий уровень интеллектуального развития; способность к сопереживанию, чуткость; умение слушать; тактичность и сосредоточенность; естественность; организаторские способности; умение входить в контакт с незнакомыми людьми; коммуникабельность; умение держаться перед аудиторией и чувствовать аудиторию; художественные способности; умение использовать свой прошлый опыт и опыт других людей; творческий подход; артистичность.

На наш взгляд, учитывая вышеперечисленные качества, можно выделить следующие стороны психологической готовности к добровольческой деятельности:

1. Познавательная готовность (повышение информированности по проблеме, знакомство с подходами и концепциями первичной профилактической работы, формирование представлений о роли и мес-

те добровольчества в современном обществе, статистические справки по проблемам, информация о причинах и последствиях социальных явлений и др.).

2. Побудительная готовность (осознание роли добровольцев, смысла их деятельности, участие в планировании, развитие навыков социальной внимательности, осознание участниками своих мотиваций, осознание личностного отношения к проблеме).

3. Коммуникативная готовность (тренинг навыков эффективной коммуникации и разрешения конфликтов, активизация процесса общения, навыки владения аудиторией, формирование навыков работы в малой группе, умение отстаивать свою позицию, развитие творческих коммуникативных реакций).

4. Личностная готовность (осознание адекватности самооценки, раскрытие в себе новых качеств, навыки принятия себя и поиска ресурсов, выявление индивидуального стиля поведения, способность проявлять свою индивидуальность в общих интересах, проявление лидерских качеств, способность концентрировать внимание на окружающих, устойчивость психики к стрессовым ситуациям).

5. Исполнительная готовность (волевая подготовленность, формирование ответственности, навыки принятия решения, развитие навыков саморегуляции).

Очевидно, что во всех системах подготовки работа психолога является важной частью в обучении добровольцев. Необходимость психологического сопровождения деятельности волонтеров диктуется тем, что область, в которой они работают, весьма специфична. Волонтеру необходимо научиться отстаивать своё мнение, убеждать, заражать своими идеями. Кроме того, психологическое напряжение, вызванное постоянной работой с людьми и проработкой различных тем (в том числе эмоционально-негативного характера), может отрицательно сказываться на их личном самочувствии. По мнению Т.Г. Кобяковой, психологическое сопровождение призвано решить такие блоки задач, как: 1) мотивация; 2) преодоление трудностей в работе; 3) разрешение личных проблем и психопрофилактика.

Психологическое сопровождение деятельности добровольческих организаций может выступать в качестве отдельных форм работы. Остановимся подробно на некоторых из них.

Супервизорская практика включает в себя следующие компоненты: 1) индивидуальный разбор трудностей с куратором; 2) работа с супервизором, в качестве которого может выступать куратор или опытный волонтер; 3) балинтовская группа как форма группового разбора наиболее типичных трудностей в работе.

Индивидуальное психологическое консультирование проводится только в том случае, если получен запрос от конкретного человека. Консультирование

должно придерживаться гуманистических традиций, которые можно определить как помощь в осознании внутренних барьеров и поиск ресурсов для достижения большей степени свободы благодаря расширению диапазона приемлемых решений и вариантов реагирования на проблемные ситуации.

Группы личностного роста предполагают обращение участников к внутреннему опыту с целью осознания собственных движущих мотивов поведения и лежащих в их основе потребностей, а также развитие определенных личностных качеств и свойств, необходимых для успешного достижения жизненных целей. Для решения этих задач можно использовать широкий диапазон форм и методов групповой работы: психогимнастику, пантомиму, тематическое рисование, телесно-ориентировочные упражнения, различные формы взаимодействия в парах и малых группах [3. С. 43].

Нет сомнений в том, что для осуществления волонтерской деятельности следует овладеть навыками работы с людьми и такими важными для общения качествами, как эмпатия, конгруэнтность. Кроме того, важно осознать свой стиль в общении и корректировать его в сторону большей эффективности. Здесь может оказаться интересным опыт по внедрению коммуникативной игровой модели «Три волшебных острова» Лысьвенским филиалом Общероссийской общественной организации «Детские и молодежные социальные инициативы». В модели широко используются открытое обсуждение жизни коллектива, общие рефлексии, методики развития коммуникативных качеств. Основными формами работы выступают деловые игры, дискуссии, коллективные творческие дела, тренинги коммуникативных умений и межличностного общения. Одно из условий эффективности игровой модели – создание поливозрастного кратковременного коллектива, который дополнительно разбивается на микрогруппы [12].

Психологическое сопровождение волонтерской деятельности должно осуществляться не только в ее процессе, но и до того, как волонтер приступит к работе. Анализируя различные программы подготовки волонтеров к работе, мы выделили особенности психологического сопровождения на каждом этапе (как правило, их три).

На первом этапе проводится психологическая подготовка, которая включает в себя развитие адекватной самооценки и уверенности в себе, тренировку навыков эффективной коммуникации и разрешения конфликтов. Выявляются психологические затруднения, соответствующие возрасту волонтеров, определяются конструктивные методы разрешения этих ситуаций, раскрываются личные качества волонтеров. Предлагается следующая тематика занятий: «Я-концепция», «Взаимоотношения в семье», «Взаимоотношения по-

лов», «Взаимоотношения со сверстниками», «Стрессовые ситуации и их разрешение».

На втором этапе волонтер продолжает посещать мастер-класс психологов, обучается эффективным методам передачи информации, получает навыки ведения профилактических тренингов среди сверстников, участвует в тренинге ответственного поведения.

Третий этап подготовки волонтера – это его самостоятельная работа. Здесь целесообразно использовать супервизии, которые позволяют анализировать свою работу, решать трудные проблемы, делиться опытом.

Формирование психологической готовности к добровольческой деятельности создает оптимальные условия для развития и совершенствования личности, потому что «определяющее значение в становлении развитой личности приобретает потребность принести пользу другим людям, обществу» [9. С. 58]. Как справедливо подчеркивает С.Л. Рубинштейн, «...идейное содержание деятельности включается определяющим началом в мое сознание; это изменяет мое отношение к нему и в каком-то отношении меня самого» [7. С. 438], так как «деятельность – это не внешнее делание, а позиция по отношению к людям, к обществу, которую человек всем своим существом, в деятельности проявляющимся и формирующимся, утверждает» [7. С. 437].

Психологическая готовность к осуществлению добровольческой деятельности имеет позитивное влияние на познавательное и эмоциональное развитие личности. Об этом свидетельствует исследование Роджера Гарольда: множество специфических умений могут быть развиты через подготовку и участие в добровольческой деятельности. Причем эти способности обладают ценностью не только в опыте добровольческих организаций, но и в профессиональной работе. В качестве результата добровольческой деятельности Гарольд выделяет следующие способности: лидерские; межперсонального взаимодействия, планирования программ; принятия решений; разрешения проблем и конфликтов; к критическому мышлению; к постановке целей; делегирования полномочий; управления персоналом; привлечения к сотрудничеству; к общественной деятельности [4. С. 130].

В.В. Давыдов подчеркивал, что в процессе любой деятельности происходит обращение отдельных индивидов к другим членам коллектива за помощью, приглашение к явному сотрудничеству, контролю индивидуальных действий, к их оценке [1. С. 47]. Однако такое обращение возможно только при осуществлении рефлексии теми или иными индивидами над собственным действием, рефлексии, «направленной на самого себя, на свой компонент деятельности внутри коллективной» [1. С. 48]. Чтобы осуществлять добровольческую деятельность, добровольцу необходима способность понять, что думает и пережива-

ет другой человек, осознавать, как он сам понимается в качестве партнера по общению. Поэтому подготовка к добровольческой деятельности как к межгрупповой коммуникации способствует развитию одного из наиболее важных и необходимых психических свойств – рефлексии, которая занимает ведущее место в структуре социального интеллекта. В процессе подготовки к добровольческой деятельности реализуются две формы рефлексии – рефлексия собственной деятельности и рефлексия внутреннего мира другого человека.

В результате освоения добровольческой деятельности складываются позиционные нормы взаимодействия с социальными структурами и сообществами. Для молодых людей добровольческая деятельность предоставляет возможность выхода в «настоящую взрослую» деятельность в качестве ученика, дает возможность самоопределения. Это позволяет им в дальнейшем не приспосабливаться к условиям общественной жизни, а активно искать то место в социальной структуре, которое будет отвечать их интересам и ценностям.

Участвуя в добровольческой деятельности, молодые люди развивают культуру и обогащают опыт общения, расширяют диапазон поведенческой стратегии в различных жизненных ситуациях, а «возникновение более высоких нравственных мотивов демонстрирует развитие мотивационной сферы личности» [9. С. 56]. Так осуществляется нравственное, интеллектуальное и деятельное развитие личности, являющееся основой саморазвития и самосовершенствования.

Таким образом, для эффективной реализации добровольческой деятельности необходима психологическая готовность к ее осуществлению. Анализ умений и навыков добровольцев позволил нам выделить следующие стороны психологической готовности: познавательную, побудительную, коммуникативную, личностную, исполнительную.

Психологическое сопровождение волонтерской деятельности выступает как одно из главных условий ее эффективной организации и должно не только сопровождать эту деятельность, но и предшествовать ей, ведь работа с психологом помогает молодым людям развивать свой потенциал, разрешать психологические проблемы, закреплять полученные знания на лекциях, психологических тренингах и распространять информацию среди сверстников.

Психологическое сопровождение волонтерской деятельности включает в себя следующие блоки: 1) коммуникативные тренинги; 2) обучающие занятия; 3) профилактические занятия; 4) супервизии; 5) индивидуальное психологическое консультирование.

В ходе подготовки к добровольческой деятельности закладывается ее ценностно-смысловая основа. Добровольческая деятельность позволяет осознать собственную необходимость и значимость в изменении социальной ситуации района, города и общества в целом, выступает как фактор и как условие личностного развития и самореализации и приводит к таким личностным новообразованиям, как социально активная жизненная позиция, самоутверждение, осознание своего места в обществе, индивидуальный опыт, рефлексия.

Литература

1. Давыдов В.В. Новый подход к пониманию структуры и содержания деятельности // Вопросы психологии. 2003. № 2. С. 42–48.
2. Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А. Психологические проблемы готовности к деятельности. Мн.: Изд-во БГУ, 1976.
3. Кобякова Т.Г., Смердов О.А. Теория и практика организации подростковой добровольческой службы по первичной профилактике нарко- и алкогольной зависимости. Кемерово: НИКАЛС, 1998.
4. Мартынова М.Д. Развитие лидерства и социальной активности молодежи в системе высшего образования как основание для формирования управленческих качеств будущих специалистов // Университетское управление: практика и анализ. 2003. № 5–6 (28). С. 129–133.
5. Насиновская Е.Е. Вопросы мотивации личности с позиции деятельностного подхода // Психология в вузе. 2003. № 1–2. С. 216–226.
6. Петровский В.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология. М.: Академия, 2001.
7. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб.: Питер, 2002.
8. Сластенин В.А., Каширин В.П. Психология и педагогика. М.: Академия, 2001.
9. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. 2-е изд. М.: Флинта, 2004.
10. Большой толковый психологический словарь / Ребер Артур. Т. 2 (П – Я): Пер. с англ. М.: Вече; АСТ, 2000.
11. Психология / Под общ. ред. В.Н. Дружинина. СПб.: Питер, 2000.
12. Игровая модель «Три волшебных острова» как технология привлечения молодежи к добровольческой деятельности // internet:<http://www.motokom.perm.ru/Volonter.doc>.

FORMATION OF PSYCHOLOGICAL READINESS TO VOLUNTARY OF AKTIVITY

E.S. Nosova (Kemerovo)

Summary. The theoretical approaches to understanding of psychological readiness, dynamic structure of a status of psychological readiness are analyzed. The parties of psychological readiness and forms of psychological support of voluntary activity are considered.

Key words: «readiness», «psychological readiness», «voluntary activity», «psychological support».

КЛИНИЧЕСКАЯ (МЕДИЦИНСКАЯ) ПСИХОЛОГИЯ

ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С МИНИМАЛЬНЫМИ МОЗГОВЫМИ ДИСФУНКЦИЯМИ К УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Е.В. Григорьева (Кемерово)

Аннотация. Изложены основные подходы к исследованию минимальных мозговых дисфункций и их форм. Представлены методология и результаты исследования адаптации младших школьников с минимальными мозговыми дисфункциями к учебной деятельности.

Ключевые слова: минимальные мозговые дисфункции, синдром дефицита внимания/гиперактивности, младшие школьники, адаптация, уровни адаптации.

К одному из приоритетных направлений развития психологических исследований в области образования в настоящее время относится работа по определению социальных механизмов поддержания психического и физического здоровья детей. Д.И. Фельдштейн подчеркивает важность исследований именно здоровья детей, а не вариаций их «нездоровья». Следовательно, необходимо искать возможности оздоровления школьной среды в целом с целью понижения растущих показателей тревожности, дидактогенных неврозов, снижения интеллектуального потенциала детей [12. С. 14]. В этой связи большой интерес вызывает исследование психологических факторов и механизмов адаптации к учебной деятельности младших школьников с минимальными мозговыми дисфункциями (ММД), которых традиционно относят к «группе риска».

ММД является широко распространенной патологией, не имеющей тенденции к снижению. По данным Л.О. Бадаляна, частота ММД варьируется от 5 до 15% у детей школьного возраста, а по данным О.В. Халецкой и В.М. Трошина, распространенность ММД достигает 21% [2, 13]. Разброс в эпидемиологии ММД во многом обусловлен междисциплинарным характером и методологией исследований и может колебаться в пределах от 2 до 60% [11, 16].

Кроме высокой частоты нарушения в детской популяции, актуальность исследования особенностей школьной адаптации детей с ММД связана с большой социальной значимостью проблемы. Дети с ММД имеют сохранный интеллект, но, как правило, с трудом адаптируются к дошкольным и школьным учреждениям, отличаясь нарушениями поведения и проблемами в обучении. По данным экспертов фонда «Внимание», дети с ММД чаще, чем обычные дети, получают травмы, опасные для жизни, уходят из дома, бросают школу, не продолжают образование [18]. О.В. Халецкая и В.М. Трошин классифицируют школьную неуспеваемость у детей с ММД

как «легкий случай» и отмечают, что при неблагоприятном прогнозе ММД выступает преморбидным фоном развития тяжелых нервно-психических заболеваний в будущем [13. С. 4]. Высокую коморбидность ММД с другими патологическими состояниями подчеркивают и отечественные и зарубежные исследователи [2, 4, 10, 17]. Так, американский психиатр Рассел А. Баркли пишет о высокой степени коморбидности отдельных форм ММД с аддикциями и личностными расстройствами [17]. Возможно, особенности нейродинамики психических процессов, поведенческие проблемы и трудности в обучении у детей с ММД могут «поддерживать» их тенденцию к фиксированным формам поведения как к защитным или компенсаторным реакциям [8].

В целом большинство специалистов относят ММД к наиболее распространенной форме нервно-психических нарушений у детей и рассматривают с позиций биопсихосоциальной патологической модели [6, 14, 16]. В связи с этим в фокусе научных проблем ММД сходятся интересы широкого круга специалистов-медиков, психологов, педагогов, социальных работников. Интерес специалистов разного профиля обуславливает и множество определений ММД, диагностических критериев, разброс эпидемиологических данных, разногласия в методах диагностики и коррекции. В подходе Н.Н. Заводенко ММД рассматриваются как «последствия ранних локальных повреждений головного мозга, проявляющиеся возрастной незрелостью отдельных высших психических функций и их дисгармоничным развитием» [6. С. 3]. Одной из традиционно спорных является проблема типологии ММД, которая актуализируется в дискуссиях об использовании категорий минимальных мозговых дисфункций (ММД) и синдрома дефицита внимания и гиперактивности (СДВГ).

В научной литературе отсутствует единство в понимании, использовании и соотношении терминов ММД и СДВГ. Н.Н. Заводенко рассматривает СДВГ

«как один из вариантов ММД, картину которого определяют неуместная, несоответствующая ситуации избыточная активность, дефицит внимания, импульсивность в социальном поведении и интеллектуальной деятельности, проблемы во взаимоотношениях с окружающими, сопутствующие нарушения поведения, трудности обучения, слабая успеваемость в школе, заниженная самооценка» [6. С. 3]. Зарубежные и отечественные специалисты по неврологии и психиатрии детского возраста подчеркивают, что в клинической практике нередко наблюдается сочетание симптомов, которые относятся не к одной, а к нескольким диагностическим рубрикам для ММД по классификации МКБ-10 [10, 17]. В связи с этим, несмотря на активное внедрение термина СДВГ и описание его диагностических критериев, использование термина ММД, по мнению Л.А. Ясюковой, Е.В. Шарапановской, Н.Н. Заводенко, А.С. Петрухина и др., «вполне оправданно и целесообразно в случаях трудностей школьного обучения и нарушений поведения у детей при выявлении в анамнезе факторов, которые могли вызвать негрубые органические изменения со стороны ЦНС и повлечь за собой нарушения в формировании высших психических функций» [10. С. 5]. Следовательно, категория ММД применима как в педиатрии и ее разделах, так и в рамках психологических и психолого-педагогических исследований.

Большинство ведущих специалистов методологической основой исследования минимальных мозговых дисфункций в психологии считают представления Л.С. Выготского о сложной структуре аномального развития и компенсации дефектов развития. Выделяя две линии развития – естественную и культурную, Л.С. Выготский подчеркивал, что созревание ЦНС и психическое развитие ребенка представляют собой два различных процесса, связи между которыми многовариантны, а не взаимно однозначны. Уровень психической регуляции надстраивается над уровнем физиологической регуляции, но не является его непосредственным продолжением. Согласно Л.С. Выготскому, при нарушении естественного развития значительно возрастает роль социальной ситуации развития, так как «непосредственное следствие дефекта – снижение социальной позиции ребенка; дефект реализуется как социальный вывих» [5. С. 13].

Сложную структуру аномального развития Л.С. Выготский представлял в виде четкого разделения первичного анатомо-физиологического дефекта и вторичных дефектов психического развития. Вторичные нарушения представляют собой цепочку последовательных изменений в развитии психических функций, детерминированных первичным дефектом. Вопрос о структуре дефекта при ММД является открытым в связи с разнообразием симптомов ММД и сложностями дифференциальной диагностики. В рамках

своего подхода Л.А. Ясюкова рассматривает ММД как основу первичного дефекта и включает в первичный дефект, во-первых, «...быструю умственную утомляемость и сниженную работоспособность (при этом общее физическое утомление может полностью отсутствовать). Во-вторых, резко сниженные возможности самоуправления и произвольности в любых видах деятельности. В-третьих, выраженные нарушения в деятельности ребенка (в том числе и умственной) при эмоциональной активации. В-четвертых, значительные сложности в формировании произвольного внимания: неустойчивость, отвлекаемость, трудности концентрации, слабое распределение, проблемы с переключением в зависимости от преобладания лабильности или ригидности. В-пятых, снижение объема оперативных видов памяти, внимания, мышления (ребенок может удержать в уме и оперировать довольно ограниченным объемом информации). В-шестых, трудности перехода информации из кратковременной памяти в долговременную (проблема упрочения временных связей)» [16. С. 13]. Все остальные нарушения: «пограничный» коэффициент интеллекта, нарушения речи, памяти, заикание, тики, энурез, девиации, описанные в литературе как обязательно присущие детям с ММД, – Л.А. Ясюкова относит к вторичным и третичным дефектам [16].

Структура дефекта во многом обуславливает проблемы адаптации детей с ММД к образовательным учреждениям. По данным Н.Н. Заводенко, среди дезадаптированных младших школьников 52,2% занимают дети с ММД [7]. Проблемы адаптации к школьному обучению у детей с ММД связаны с нарушением психофизиологического уровня адаптации к учебной деятельности, так как в рамках учебной деятельности начинают предъявляться повышенные требования именно к тем психическим функциям, которые у детей с ММД не сформированы или нарушены и составляют основу дефекта. Однако неблагоприятные прогнозы и реальное течение адаптационного процесса к школьному обучению у детей с ММД не всегда совпадают. Еще в начале 70-х гг. XX в. результаты исследования Л.О. Бадаляна подтвердили взаимосвязь характера школьной адаптации и клинического варианта ММД [1]. Л.А. Ясюкова описывает экспериментальную модель обучения детей с ММД, оптимизирующую процесс адаптации в начальной школе. А проблемы адаптации детей с ММД в обычной образовательной среде она объясняет «педагогической дисфункцией» [16]. Но пока психологические феномены процесса адаптации детей с ММД к учебной деятельности остаются без должного внимания психологов-исследователей.

Как справедливо замечают И.Л. Левина, З.К. Трушинский и другие авторы, во многом вышеназванный факт объясняется тем, что современные исследователи адаптации к учебной деятельности отошли от клас-

сической адаптационной модели, что вызывает разногласия в категориальном аппарате, в использовании критериев, в общей оценке эффективности адаптации и в целом в методологии исследования. На наш взгляд, адаптацию к учебной деятельности следует рассматривать в рамках общей адаптационной модели, разработанной Ю.А. Александровским, В.П. Казначеевым, Ф.З. Меерсоном, Ф.Б. Березиным

В рамках этой модели адаптация к учебной деятельности представляет собой сложный многоуровневый процесс, реализующийся единой функциональной системой, обеспечивающей достижение оптимальных результатов деятельности и поддержание состояния равновесия в системе человек – среда. Процесс адаптации к учебной деятельности необходимо рассматривать на различных уровнях его протекания, где ведущую роль играет психический уровень адаптации [15]. Задачами психической адаптации является поддержание психического гомеостаза и сохранение психического здоровья, социально-психологической – организация адекватного микросоциального взаимодействия, психофизиологической адаптации – оптимальное формирование психофизиологических соотношений и сохранение физического здоровья. Исследование показателей адаптации к учебной деятельности предполагает комплексный подход и одновременную оценку актуального психического состояния, особенностей микросоциального взаимодействия, церебральной активности и вегетативного регулирования. По мнению Ф.Б. Березина, основным показателем успешности психической адаптации является, прежде всего, достижение возможности выполнения основных задач деятельности [3]. Социально-психологическую адаптацию рассматривают через показатели адаптации в коллективе, включенности в деятельность как реализацию внутриличностных возможностей в конкретных условиях жизнедеятельности, через благополучие эмоционального самочувствия и активность личности. В качестве критериев адаптации к учебной деятельности М.С. Яницкий, А.Г. Портнова, И.Л. Левина называют объективные показатели – успеваемость, уровень общественной активности, стабилизацию свойств внимания, памяти, мышления и субъективные – отношение к учебным предметам, удовлетворенность процессом обучения, эмоциональное благополучие [9, 15].

М.С. Яницкий подчеркивает необходимость оценивать эффективность адаптации к учебной деятельности с учетом как достигнутых показателей ее результативности, так и величины понесенных затрат на нижестоящих уровнях регуляции [15]. В целом показатели на всех уровнях функциональной системы адаптации М.С. Яницкий определяет как затратные, так как все они обеспечивают достижение не-

обходимых показателей продуктивности учебной деятельности. По мнению Ф.Б. Березина, эффективность адаптации на том или ином уровне может быть достигнута за счет ее нарушения на другом уровне [3]. Соответственно, более низкие уровни регуляции являются базовыми для высших, ценой нормального функционирования которых является состояние напряженной адаптации на предыдущих уровнях регуляции. Таким образом, показатели адаптации на более низком уровне по отношению к рассматриваемому можно оценивать как затратные, а показатели вышестоящего уровня – как результат адаптационного процесса на данном уровне функциональной системы адаптации [15].

Развитие адаптационного процесса по стадиям обеспечивается последовательной сменой тесно связанных между собой состояний стресса, фрустрации и конфликта. Психический или эмоциональный стресс является наиболее адекватной формой стресса для человека и представляет собой реакцию, опосредованную оценкой угрозы и защитными процессами. Психический стресс сопровождается нарушением удовлетворения актуальных потребностей, что затрудняет реализацию мотивированного поведения, вызывает напряжение адаптационных механизмов и проявляется как переживание состояния фрустрации. В свою очередь, фрустрация является причиной проявления тревоги. Тревога лежит в основе любых (адаптивных и неадаптивных) изменений психического состояния и поведения, обусловленных психическим стрессом. В целом на психическом уровне об адаптационном процессе можно судить на основании показателей актуального психического состояния, которое включает показатели фрустрационной напряженности и тревоги [3, 15].

В сравнительных исследованиях роли фрустрационной напряженности в адаптационном процессе Ф.Б. Березин и соавторы в качестве показателя фрустрационной напряженности использовали фактор Q_4 теста Кеттелла, высокие значения которого характерны для субъектов фрустрированных и напряженных, а низкие – нефрустрированных и спокойных, что трактуется как высокое и низкое эргическое напряжение. В группах, разделенных по эффективности психической адаптации, значения фактора Q_4 теста Кеттелла достоверно различались, возрастая по мере нарушения качества адаптации. Уровень фрустрационной напряженности, по данным Ф.Б. Березина, коррелирует с уровнем тревоги. Роль тревоги в адаптационном процессе может существенно изменяться в зависимости от ее интенсивности и требований, предъявляемых к адаптационным механизмам индивидуума. Если рассогласование в системе человек – среда, определяющее адаптационное напряжение, не достигает значительной степени, уровень тревоги не превышает средних зна-

чений и на первый план выступает ее мотивационная роль, тревога обуславливает активацию целенаправленного поведения. При выраженном нарушении сбалансированности в системе человек – среда тревога возрастает, отражая формирование эмоционального стресса хронического по характеру. По мере увеличения интенсивности тревоги снижается эффективность психической адаптации или происходят ее преходящие или стойкие нарушения. Уровень тревоги оценивался Ф.Б. Березиным по показателю первого комплексного фактора теста Кеттелла, который, как и показатель фактора Q_4 теста Кеттелла, взаимосвязан с особенностями психического состояния и показателями вегетативно-гуморального реагирования [3. С. 77–82].

На основании выделенных моделей исследования ММД и адаптации нами было проведено исследование, целью которого было выявить особенности адаптации младших школьников с ММД к учебной деятельности. Для достижения поставленной цели использовались метод опроса, психодиагностический метод и метод статистического анализа данных (STATISTICA 6.0). Для диагностики ММД применялся тест Тулуз-Пьерона в сочетании с выкопировкой данных из школьных медицинских карт. Показатели психического уровня адаптации к учебной деятельности измерялись методикой диагностики школьной тревожности Филлипса, личностным опросником Р. Кеттелла. Исследование социально-психологического уровня проводилось с помощью теста социометрии, содержащего четыре критерия, и анкетного опроса, измеряющего уровень учебной мотивации. Вторичная обработка результатов осуществлялась количественными методами – сравнительным и корреляционным анализом, вычислением критерия хи-квадрат и качественным методом типологизации.

Исследование проводилось в 2006 г. на базе двух школ г. Кемерово. Первоначальный объем выборки составил 122 ученика из 5 классов начальной школы, но с целью снижения влияния побочных эффектов (наличие неврологического, психиатрического диагноза, неуточненный статус) в экспериментальную выборку было включено 100 человек.

На первом этапе эксперимента выборка была разделена на две группы – экспериментальную, в которую вошли дети с ММД, и контрольную, которую составили дети без ММД. Экспериментальная группа была сформирована на основании сопоставления результатов по методике Тулуз-Пьерона и данных школьных медицинских карт о наличии ММД. В группу вошли 15 человек – 8 мальчиков и 7 девочек, средний возраст которых составил 9,8 года. В свою очередь, экспериментальная группа была разделена на две подгруппы на основании выявленного типа ММД – 8 детей составили подгруппу с преобладанием процесса возбуждения, 7 – с преобладани-

ем процесса торможения. В контрольную группу были включены 85 детей – 47 мальчиков, 38 девочек, со средним показателем возраста 9,7 года.

На втором этапе исследования и в экспериментальной и в контрольной группе были проведены измерения школьной тревожности по методике Филлипса, личностного профиля по методике Р. Кеттелла, уровня учебной мотивации и социометрического статуса с вычислением положительных и отрицательных индексов социометрического статуса по четырем критериям. Для оценивания продуктивности учебной деятельности использовался средний балл успеваемости по двенадцати школьным предметам. Также учитывалась и оценка за поведение как показатель освоения ребенком социальной роли ученика. Полученные на данном этапе результаты были подвергнуты статистическому анализу.

Сравнительный анализ результатов по t-критерию Стьюдента проводился при стандартизации выборки по признаку наличия ММД с помощью метода математического моделирования групп и выявил достоверно значимые различия между экспериментальной и контрольной группой по следующим показателям: по фактору В опросника Кеттелла ($t = -3,64$; $p = 0,0004$), по общему положительному индексу социометрического статуса ($t = -2,4$; $p = 0,1694$), по успеваемости ($t = -5,02$; $p = 0,000002$), по поведению ($t = -3,09$; $p = 0,0024$), по фактору тревоги в ситуации проверки знаний ($t = -3,05$; $p = 0,0027$), по компоненту субъективного предпочтения предметов в структуре учебной мотивации ($t = -2,03$; $p = 0,0444$). Таким образом, дети с ММД по сравнению с детьми без ММД в меньшей степени испытывают страх в ситуации проверки знаний, занимают менее статусную позицию в классной группе, а также отличаются проблемным поведением, низкой степенью сформированности интеллектуальных функций (4,53 против 6,58) и, соответственно, более низкими показателями успеваемости (4,23 против 4,53). Три последние характеристики детей с ММД обусловлены, на наш взгляд, их первичным дефектом. При этом стоит заметить, что в целом показатель уровня развития вербального интеллекта у детей экспериментальной группы приближается к средним показателям стеновой нормы для данной возрастной группы и может быть интерпретирован как «слегка отклоняющийся» в сторону снижения. Показатели успеваемости детей экспериментальной группы в целом говорят о продуктивности учебной деятельности. Но структура мотивации учебной деятельности у детей с ММД отличается несформированностью познавательных интересов и неготовностью выделять предпочитаемые, или, как говорят дети, «любимые» учебные дисциплины.

Далее и в экспериментальной и в контрольной группе с целью выявления силы связи изучаемых параметров был подсчитан коэффициент линейной

корреляции по Пирсону (r). В каждой группе в общей сложности оценивалось 55 параметров, но в первую очередь показатели учебной мотивации, школьной тревожности, фрустрационной напряженности, неуверенности в себе, личностной тревожности, общего положительного социометрического статуса в группе. По результатам корреляционного анализа в экспериментальной группе были выявлены следующие взаимосвязи (при $p < 0,05$):

1. Обратная связь уровня мотивации с уровнем школьной тревожности ($r = -0,72$), с фактором обще-школьной тревожности ($r = -0,46$) и с фактором фрустрированной потребности в достижении успеха по методике Филлипса ($r = -0,67$), а также прямая связь с показателями школьной успеваемости ($r = 0,54$) и оценкой поведения ($r = 0,44$). Можно предположить, что уровень мотивации во многом определяет успешность обучения и нормативность поведения детей с ММД за счет отрицательной взаимосвязи с уровнем школьной тревожности через фрустрированную потребность в достижении и общешкольную тревожность.

2. Обратная связь уровня школьной тревожности с фактором А ($r = -0,46$) и прямая с фактором D по методике Кеттелла ($r = 0,47$), а также обратная с типом ММД ($r = -0,43$). То есть высокий уровень школьной тревожности может быть обусловлен сизотомией и при этом возбудимостью, а также типом ММД с преобладанием возбуждения.

3. Между фактором С по методике Кеттелла и индивидуальными индексами социометрического статуса – с общим отрицательным индексом социометрического статуса ($r = 0,55$), отрицательным индексом статуса в области досуга ($r = 0,49$), с отрицательным индексом статуса в деловых отношениях ($r = 0,52$). Дети с ММД отличаются неуверенностью в себе в связи с низким статусом во многих сферах внутригруппового взаимодействия, либо их низкий статус связан с присущей им излишней самоуверенностью.

4. Обратная связь фактора Q4 по методике Кеттелла с фактором Q3 ($r = -0,62$) и с оценкой поведения ($r = -0,48$), а также прямая связь с фактором E ($r = 0,48$), с уровнем школьной тревожности по методике Филлипса ($r = 0,43$) и с общим отрицательным индексом социометрического статуса ($r = 0,54$). Выраженное фрустрационное напряжение более свойственно детям с ММД с нарушенным самоконтролем и соответственно с порицаемым поведением, а также послушным, низкостатусным детям с выраженной тревожностью.

Выявлены положительные связи общего социометрического статуса с факторами H ($r = 0,64$) и I ($r = 0,44$), а также с положительными индексами социометрического статуса по четырем критериям – в деловых отношениях, по организаторским качествам, по участию в общественной работе и в области досуга (соответственно $r = 0,5$; $r = 0,93$; $r = 0,85$; $r = 0,95$). Индекс положи-

тельного социометрического статуса детей с ММД определяется, прежде всего, их способностью к организаторской деятельности и особенностями взаимодействия в сфере неформальных отношений, а также такими личностными чертами, как социальная смелость и доминантность.

Корреляционный анализ в контрольной группе выявил, как и в экспериментальной группе, отрицательную корреляцию уровня мотивации и уровня школьной тревожности по методике Филлипса, а также связь между общим положительным статусом и фактором H по методике Кеттелла. В отличие от экспериментальной группы, в контрольной группе выявлены множественные положительные и отрицательные связи уровня учебной мотивации, уровня школьной тревожности с факторами по тесту Кеттелла. Фактор Q4 по методике Кеттелла прямо коррелирует с фактором O и обратно с фактором C (соответственно $r = 0,41$; $r = -0,29$), что говорит о связи выраженной фрустрационной напряженности у детей контрольной группы с их высокой тревожностью и неуверенностью в себе. Общий положительный индекс социометрического статуса прямо связан с успеваемостью и оценкой поведения и обратно – с уровнем школьной тревожности по методике Филлипса (соответственно $r = 0,5$; $r = 0,5$; $r = -0,21$). Таким образом, можно предположить, что в сравнении с детьми с ММД более высокий статус в классе у детей без ММД поддерживается их успехами в обучении, нормативным поведением и низкой выраженностью школьной тревожности.

Согласно методологии нашего исследования, ведущую регулирующую роль в адаптации к учебной деятельности играет уровень психической адаптации, показателями которого являются фрустрационная напряженность потребностей и тревога. Достоверных различий по показателям фрустрации и школьной тревожности между экспериментальной и контрольной группами не выявлено. На основании сопоставления высокой и низкой степени выраженности двух выше-названных критериев качественным методом типологизации с расчетом критерия хи-квадрат мы можем сделать вывод о частоте встречаемости типов психической регуляции в экспериментальной и контрольной группах: первый тип регуляции характеризуется выраженностью фрустрационной напряженности и высоким уровнем школьной тревожности – распределение соответственно 30% в экспериментальной группе против 37,5% в контрольной; второй тип регуляции отличается сочетанием выраженной фрустрационной напряженности и низкого уровня школьной тревожности – соответственно 40% в экспериментальной и 2,7% в контрольной группе; третий тип регуляции характеризуется сочетанием низкого уровня школьной тревожности и фрустрационной напряженности – соответственно 10% в экспериментальной и 41,6% в кон-

трольной; четвертый тип характеризуется высоким уровнем школьной тревожности и низкой фрустрационной напряженностью – 20% в экспериментальной группе и 18,05% в контрольной. Таким образом, в экспериментальной группе преобладает второй тип психической регуляции, а в контрольной группе – третий.

На основании данных, полученных в исследовании, можно сделать следующие выводы.

1. Младшие школьники с ММД по сравнению с детьми без ММД обладают достоверно более низким уровнем развития вербального интеллекта, а соответственно меньшей продуктивностью в учебной деятельности, что так же, как и более выраженная ненормативность в поведении, связано со структурой их первичного дефекта.

2. В показателях уровня школьной тревожности и фрустрационной напряженности между экспериментальной и контрольной группами достоверных различий не выявлено. Следовательно, независимо от различий в показателях успеваемости, поведения, статуса фрустрационная напряженность и школьная

тревожность могут расцениваться как плата за эффективность адаптационного процесса как у детей с ММД, так и у детей без ММД.

3. У детей с ММД ведущий тип регуляции адаптационным процессом на психическом уровне проявляется как сочетание выраженной фрустрационной напряженности и низкого уровня школьной тревожности, а наименее вероятный тип регуляции характеризуется сочетанием низкой школьной тревожности и фрустрационной напряженности.

4. Внутригрупповые корреляции и показатель критерия хи-квадрат позволяют рассматривать выраженную фрустрационную напряженность в качестве определяющего компонента адаптации к учебной деятельности у детей с ММД, тогда как у детей без ММД подобную роль играет уровень школьной тревожности.

5. Полученные эмпирические данные могут использоваться в психолого-педагогическом сопровождении процесса адаптации младших школьников с ММД к учебной деятельности.

Литература

1. Бадалян Л.О., Журба Л.Т., Мاستюкова Е.М. Минимальная мозговая дисфункция у детей (неврологический аспект) // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1978. Т. 78, № 10. С. 1441–1446.
2. Бадалян Л.О. Невропатология. М.: Академия, 2000. 384 с.
3. Березин Ф.Б. Психическая и психофизиологическая адаптация человека. Л.: Наука, 1988. 270 с.
4. Брызгунов И.П., Касатикова Е.В. Непоседливый ребенок, или Все о гиперактивных детях. М.: Изд-во института психотерапии, 2001. 96 с.
5. Выготский Л.С. Дефектология: Собрание сочинений. М., 1983. Т. 5.
6. Заводенко Н.Н. Факторы риска для формирования дефицита внимания и гиперактивности у детей // Мир психологии. 2002. № 3. С. 196–208.
7. Заводенко Н.Н., Петрухин Н.Г., Манелис Н.Г. Школьная дезадаптация: психоневрологическое и нейропсихологическое исследование // Вопросы психологии. 1999. № 4. С. 21–28.
8. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании, науке, норме и патологии). Москва; Томск: Томский государственный университет, 2004. 464 с.
9. Левина И.Л. Школьная адаптация и ее нарушения. Новокузнецк: ИПК, 2002. 142 с.
10. Современные подходы к диагностике и лечению минимальных мозговых дисфункций у детей: Методические рекомендации / Под ред. Н.Н. Заводенко. М.: РКИ Северо-пресс, 2002. 40 с.
11. Тржеоголава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. М.: Медицина, 1986.
12. Фельдштейн Д.И. Приоритетные направления развития психологических исследований в области образования и самообразования современного человека // Вопросы психологии. 2003. № 6. С. 7–16.
13. Халецкая О.В., Трошин В.М. Минимальная дисфункция мозга в детском возрасте // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1998. № 9. С. 4–8.
14. Шарапановская Е.В. Воспитание и обучение детей с ММД и ПШОП. М.: ТЦ Сфера, 2005. 96 с.
15. Яницкий М.С. Адаптационный процесс: психологические механизмы и закономерности динамики: Учеб. пособие. Кемерово: Кемеровский государственный университет, 1999. 84 с.
16. Ясюкова Л.А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД. СПб.: Имятон, 1997. 80 с.
17. Barkley R.A. Attention deficit hyperactivity disorder // Mash E. J. & Barkley R.A. Child Psychopathology (2nd ed.) N. Y.: Guilford Press, 2003.
18. Резолюция 1-го форума «Охрана здоровья детей в России» [Электронный ресурс]. <http://www.vnimanie.org/forum/resolution.html>

THE PECULIARITIES OF ADAPTATION OF YOUNGER PUPILS WITH MINIMAL BRAIN DYSFUNCTIONS TO STUDY ACTIVITY

E.V. Grigoryeva (Kemerovo)

Summary. Main approaches of study minimal brain dysfunctions are discussed. The methodology and results of empirical study of adaptation of younger pupils with minimal brain dysfunctions to study activity are presented.

Key words: minimal brain dysfunction, attention deficit/hyperactivity disorder, adaptation.

СМЫСЛОВЫЕ КОМПОНЕНТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ МЕХАНИЗМОВ ПЕРЕЖИВАНИЯ ТРАВМАТИЧЕСКОГО СОБЫТИЯ

А.В. Полетаева (Кемерово)

Аннотация. Обсуждается вопрос о переживании травматического события. Выделены структурные характеристики смысловой составляющей переживания. Показана роль актуального смыслового состояния в переживании травматического опыта, описаны психологические механизмы переживания.

Ключевые слова: травматическое событие, психологические механизмы переживания, смысл, ценность, актуальное смысловое состояние.

На своем жизненном пути люди сталкиваются с разнообразными событиями, которые могут восприниматься как яркие, эмоционально окрашенные, интересные, значимые, трагичные. Событийно-биографический подход подчеркивает уникальность, неповторимость жизни каждого человека. В отечественной психологии эти вопросы рассматриваются в рамках направления исследования жизненного пути личности, разработанного С.Л. Рубинштейном, определявшим жизненное событие как поворотный этап в психологии жизненного пути, когда принимаются важные решения на длительный период. Проблема взаимодействия внутреннего мира личности с внешними обстоятельствами рассматривается Б.Г. Ананьевым, К.А. Абульхановой-Славской, Н.В. Логиновой и др. Понятие «жизненное событие» широко освещается в общей психологии и психологии личности; однако такому поворотному жизненному событию, как травматическое, в данных отраслях до сих пор не было уделено достаточного внимания.

С начала 80-х гг. XX в. в зарубежной психологии сформировалось исследовательское направление, занимающееся изучением проблемы экстремальных перегрузок. В результате сложились такие понятия, как «психическая травма», «травматические перегрузки», «травматическое событие», «травматический стресс». Однако, как справедливо отмечает М. Перре, несмотря на частое употребление этих терминов, их определение до сих пор весьма расплывчато и неоднозначно [6. С. 365]. «Перекочевав» в отечественную литературу, не имеющую четко оформленного теоретико-методологического базиса исследований данной проблематики, эти понятия тем более не получили должного прояснения.

В отечественной психологии основные направления исследований функционирования индивида в стрессовых и потенциально травматических условиях определили Ю.А. Александровский, Ф.Б. Березин, Е.С. Калмыкова, Ц.П. Короленко, М.Ш. Магомед-Эминов, Ф.З. Меерсон, В.Я. Семке, Н.В. Тарабрина и др. Большинство исследователей эта проблема рассматривалась в основном в рамках стрессологии и психопатологии (В.А. Бодров, М.Е. Зеленова, Е.О. Лазебная, А.Г. Маклаков, Н.Н. Пуховский, А.Л. Пушкарев, Е.В. Снедков). К настоящему времени наиболее интен-

сивно исследовалась связь травматических жизненных событий с посттравматическими стрессовыми расстройствами [4, 12, 15, 16]. На наш взгляд, преимущественное рассмотрение круга данных вопросов с методологических позиций клинического подхода не учитывает смысловую проблематику преодоления травматического опыта. Однако существует немало исследований, в которых можно найти прямое или косвенное подтверждение связи способов преодоления травматического опыта с особенностями ценностно-смысловой сферы личности [1, 4, 7, 8, 10, 14]. Еще В.Н. Мясищев высказывал мысль о том, что в психогенных патогенную причинную роль имеют нарушения отношений, понимаемые им как целостная система индивидуальных, избирательных связей личности с различными сторонами объективной действительности [10]. Л.И. Анцыферова отмечает, что проблема «копинга», или преодоления, стала разрабатываться отдельно от нравственных проблем, что является существенным препятствием на пути раскрытия сущности стратегий преодоления, потому как имеются все основания полагать, что эти два направления исследований соединяются тесно и органично [1. С. 15]. Б.В. Зейгарник предполагала, что глубина и устойчивость ценностных установок способны воспрепятствовать разрушительному влиянию многих болезненных состояний, таких, например, как при психической травме [5. С. 8].

Руководствуясь принципом системного детерминизма (С.Л. Рубинштейн, В.Н. Мясищев, Б.Ф. Ломов, К.А. Абульханова-Славская) и концепцией смысловой структуры сознания (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), мы рассматриваем травматическое событие как функцию интегративного фактора внешней и внутренней реальности субъекта. Интенсивность и глубина влияния события на личность определяется не только исходя из внешнего деструктивного воздействия, но также из внутренних, психологических особенностей личности, особое место в системе которых занимает смысловая структура сознания, определяющая индивидуальные различия в силе и направленности разрушающего эффекта.

В контексте современных социальных, культурных, экономических трансформаций перед человеком на разных этапах его жизненного пути возникают различные по содержанию и силе стрессовые ситуации,

которые предъявляют совершенно новые требования к его психическим возможностям успешно переживать, разрешать или предотвращать их [2. С. 520]. Травматическое событие предъявляет к человеку требования, зачастую превышающие ресурсы индивида. При столкновении с травматическим событием происходит активизация особой, специфической системы психологических явлений, предназначенной либо для преодоления трудностей или уменьшения их отрицательных последствий, либо для избежания этих трудностей, либо для развития способности принятия факта их присутствия [9]. Процесс преодоления как сложноорганизованная деятельность субъекта протекает на разных уровнях функционирования психики и определяется особенностями деятельности комплекса психологических механизмов. Теоретический анализ позволяет заключить, что в существующих представлениях о психологических механизмах преодоления травматического опыта нашли отражение два основных направления научных исследований.

Первое направление связано с изучением психологической защиты. От исследований психологических защит берут начало истоки современного изучения способов и форм преодоления, лежащих за пределами сознательного контроля индивида. Первоначально психологическая защита понималась преимущественно как интрапсихический феномен (З. Фрейд, А. Фрейд). Со временем термин «психологическая защита» начинает адресоваться и к межличностным феноменам как к своим аналогам (А.У. Хараш, Б.Ф. Поршнев, Г.Г. Дилигенский). Ряд отечественных исследователей (В.Ф. Бассин, А.А. Деркач, Г.В. Грачев, В.А. Агарков) обратили внимание также и на проблему психологической защиты от воздействия внешней среды.

Второе направление исследований переносит свое внимание на сознательный уровень функционирования психических процессов, связанный с действием такого механизма, как совладание. К настоящему времени в трудах зарубежных психологов сложились три основных подхода к толкованию понятия «coping». В рамках первого, представленного в работах Н. Хаан, он трактуется как один из способов психологической защиты, используемый для ослабления напряжения. Для представителей второго подхода (П. Коста, Р. МакКре, Р.С. Мос) ключевым вопросом является выявление степени эффективности определенных диспозиционных тенденций, обозначаемых как стили совладания – устойчивые индивидуальные различия в преодолении стресса. Согласно третьему подходу coping определяется как то, что человек думает и делает для преодоления требований травматической ситуации, и необязательно относится к личностным чертам или устойчивым диспозициям (Р. Лазарус и С. Фолькман).

В соответствии с основными положениями деятельностного подхода А.Н. Леонтьева, развитыми в работах Ф.Е. Василюка, преодоление травматического события происходит в процессе переживания – особого рода внутренней деятельности по трансформации внутреннего мира, изменению смысловых ориентиров жизнедеятельности личности, восстановлению связей между различными компонентами смысловой сферы личности [3]. По нашему мнению, данное понятие является наиболее комплексным, раскрывающим разные стороны процесса преодоления и отражающим все уровни протекания психических процессов.

Отталкиваясь от понимания В.Н. Мясищевым последовательности изменений психической деятельности как процесса, развивающегося на фоне общего функционального уровня – состояния [10], мы поставили своей задачей описать работу психологических механизмов переживания травматического опыта через обуславливающие их состояния. На предыдущем этапе исследования было установлено, что отличительной особенностью психического состояния индивида, столкнувшегося с травматическими обстоятельствами, является неспособность к установлению временных связей и осмыслению событий разных временных модусов [11]. Поэтому наиболее приемлемой классификацией психических состояний в рассматриваемом контексте нам представляется предложенная А.В. Серым классификация типов актуального смыслового состояния (АСС), базирующаяся на временных аспектах направленности вектора смысла [13]. Придерживаясь представления о наличии противоречия в смысловой системе личности в кризисной ситуации, автор переносит акценты на функционирование временных локусов смысла, т.е. смыслов настоящего в контексте определенного отношения к будущему и прошлому опыту индивида. Необходимым условием эффективного функционирования индивида является синхронизация смысловых локусов. Процесс синхронизации временных локусов формирует особое состояние личности, обозначаемое автором как актуальное смысловое состояние (АСС), представляющее собой форму переживания совокупности актуализированных, генерализованных смыслов, размещенных во временной перспективе [13. С. 107]. Типы АСС отражают различную степень смысловой связанности элементов жизненного опыта, располагающихся в определенной последовательности в пространстве субъективной временной реальности индивида и воспринимаемых им с позиции настоящего.

Методы исследования

Для сбора информации о травматическом опыте испытуемых использовался модифицированный оп-

росник LEQ, разработанный в лаборатории посттравматического стресса Института психологии РАН научным коллективом под руководством Н.В. Тарабриной.

Для оценки уровня симптоматики ПТС использовался гражданский вариант Миссисипской шкалы (МШ) для оценки посттравматических стрессовых реакций.

Структура смысловых ориентаций личности изучалась с использованием теста СЖО Д.А. Леонтьева. В исследовании применялся вариант методики, модифицированный А.В. Серым и А.В. Юпитовым, позволяющий диагностировать АСС [17].

Для изучения структурных особенностей актуальных смысловых состояний личности исследуемых использовалась методика Ценностного спектра (ЦС) Д.А. Леонтьева.

Испытуемые

Для получения представления о переживании травматического события нами были обследованы студенты Кемеровского государственного университета, пережившие различные психотравмирующие обстоятельства (плохое обращение в детстве, сексуальное насилие, физическое насилие или угроза применения насилия, несчастный случай, смерть близкого человека и др.). Общий объем выборки – 75 человек, средний возраст испытуемых – 21,3 года.

Результаты исследования и их обсуждение

С целью изучения роли связанности событий различных временных модусов в переживании психологических последствий травматического события нами был проведен дисперсионный однофакторный анализ, где в качестве переменных, обуславливающих результативный признак, выступали типы АСС. В качестве результативного признака была выбрана Миссисипская шкала как показатель, отражающий наличие такого негативного психологического последствия травматического события, как посттравматический стресс (ПТС). Поскольку актуальные смысловые состояния, характеризующие условия действия фактора, демонстрируют различную степень осмысленности и целостности восприятия событий прошлого, настоящего и будущего, соответственно, типы АСС представляют степень градации действующего фактора.

В первую группу, выделенную на основании действия данного фактора, вошли лица с низкими показателями осмысленности психологического прошлого, настоящего и будущего, что является показателем дискретности восприятия жизненного пути, утраты связей между жизненными событиями. Вто-

рую группу составили испытуемые с жесткой фиксацией на определенном временном периоде, на что указывают низкие показатели осмысленности одного или нескольких модусов. Третья группа включила исследуемых, которым свойственно целостное, осмысленное восприятие как происходящего в настоящий момент, так и случившегося в ближайшем и отдаленном прошлом, а также предполагаемого будущего. Количество испытуемых, составивших каждую группу, составило 13, 25 и 37 человек для каждой выделенной группы соответственно.

В результате проведенного дисперсионного анализа было выявлено, что различия в степени выраженности признаков ПТС между группами являются более значимыми, чем случайные различия внутри каждой группы, что показывает изменение результативного признака (ПТС) в зависимости от градации фактора (критерий $F = 9,621$ при $p = 0,0002$). Это указывает на обнаружение статистически достоверного влияния осмысленности переживаемого опыта и взаимосвязи между событиями разных временных этапов жизни на переживание психологических последствий травматического события, причем количественный показатель выраженности посттравматического стресса монотонно меняется в зависимости от степени продуктивности смыслового состояния (рис. 1).

Следующим этапом исследования было определение элементов, входящих в смысловую структуру, и принципов связей между ними. С этой целью была использована методика Ценностного спектра (ЦС), где в качестве оцениваемых объектов выступили несколько категорий, выделенных нами по принципу их отнесения к наиболее общим смысловым образованиям, в большей степени подверженным влиянию травматических событий. К числу таких смысловых образований были отнесены представления: 1) об окружающем мире, закономерностях его устройства, функционирования и о своем месте в нем; 2) об окружающих людях; 3) о самом себе. В качестве оцениваемых объектов (понятий), отражающих различные аспекты данных смысловых образований, выступали: «Окружающий мир», «Человек», «Я», «Дружба», «Любовь», «Семья», «Прошлое», «Настоящее», «Будущее». На наш взгляд, выделенные объекты могут быть условно взяты с целью построения модели функционирования системы смыслов и связей между ведущими и периферическими смысловыми образованиями.

Для изучения структуры смысловых состояний личности, переживающей травматическое событие, определения количественных и качественных характеристик связи между элементами системы использовался корреляционный анализ. Для более полной структурной характеристики моделей переживания данные, полученные при проведении корреляционного анализа, были дополнены кластерным анализом. Ис-

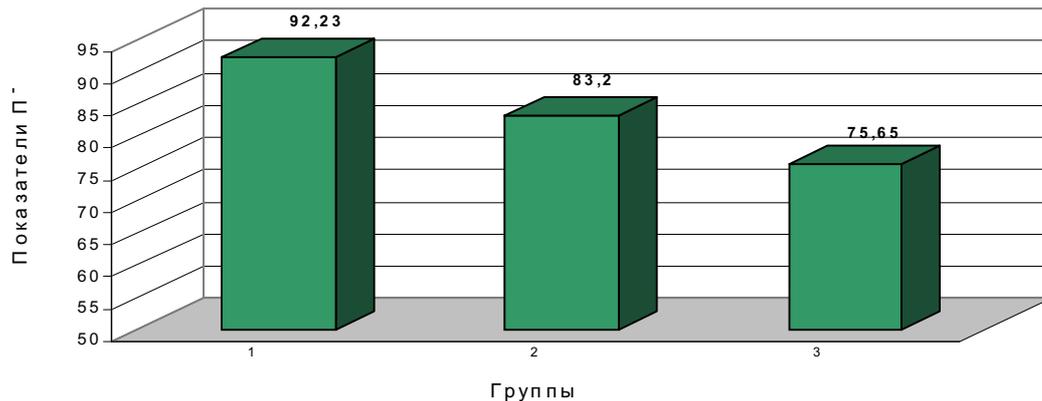


Рис. 1. Изменение показателей ПТС в зависимости от степени продуктивности АСС

пользовался метод одиночной связи. В качестве объектов для кластеризации были приняты признаки, которыми выступили ценностные спектры категорий, отражающих ряд находящихся под влиянием травматического события смысловых образований.

Рассмотрение корреляционных связей между объектами в выборках дало основание для выделения трех основных механизмов переживания травматического события.

Первый механизм получил условное название «Разрыв смысловых связей». Испытуемых, демонстрирующих действие данного механизма переживания, отличает самое малое количество корреляционных связей между объектами. Всего было обнаружено 10 значимых связей (табл. 1), из них половина с низшим уровнем статистической значимости ($p < 0,05$).

Наибольшее количество значимых связей в этой группе было получено с категорией «Будущее», 3 из 4 связей являются сильными, т.е. сохраняются и на уровне значимости $p < 0,01$. Такие категории, как «Любовь» и «Прошлое», при действии данного механизма не обнаружили ни одной значимой связи с другими объектами; категория «Дружба» характеризуется наличием только одной слабой связи ($r = 0,53$; $p < 0,05$) с категорией «Настоящее». «Выпадение» категорий «Дружба» и «Любовь» позволяет рассматривать данный феномен как своего рода блокировку ценностей метауровня. Данные смысловые образования у обследуемой группы носят статус автономных, обособленно функционирующих, не включенных в целостную систему. Особенности функционирования механизма являются нарушение связей между элементами смысловой сферы, разрушение ведущих смысловых образований, сегментарная организация системы личностных смыслов.

Кластерный анализ показал, что смысловые образования, отражающие некоторые актуальные для человека жизненные сферы, значительно удалены друг от друга. Так, наиболее близкие пары элементов «Человек» – «Я», «Семья» – «Настоящее» объе-

динены на достаточно большом расстоянии (67 и 71 единица соответственно). Объединение всех смысловых образований в один общий кластер происходит на расстоянии 120 единиц. Неэффективное функционирование механизма преодоления травматического события обуславливается таким расположением смысловых образований, при котором их элементы воспринимаются как имеющие мало общего, несхожие в субъективном восприятии индивида друг с другом и потому обнаруживающие затруднения в реальном жизненном воплощении.

Относительно эффективный механизм переживания получил название «Фиксация смысла». Данный механизм отличает большее, чем при действии первого механизма, количество связей между элементами смысловой системы (табл. 2). Всего в обследуемой группе было выявлено 17 значимых корреляций, из них 9 при $p < 0,01$.

Для структуры смысловых связей между категориями характерны большая разветвленность, более сложная опосредованность и устойчивость. Достаточно четко выделяется центр корреляционной плеяды («Будущее»), обнаруживающий максимальное число связей с остальными объектами, что свидетельствует о жесткой фиксации системы личностных смыслов на одном ведущем смысловом образовании. При 7 статистически значимых связях с категорией «Будущее» 5 связей демонстрируют достаточный ($p < 0,01$) и высший ($p < 0,001$) уровни статистической значимости. Обнаружение статистически значимой связи между объектами «Прошлое» и «Настоящее» ($r = 0,55$; $p < 0,05$) может свидетельствовать об активных попытках переосмысления полученного травматического опыта с позиции настоящего времени, поиске оптимальных возможностей его включения в связанную картину мира и выявлении причинно-следственных связей между событиями разных временных модусов.

Кластерный анализ показал уменьшение расстояния между смысловыми категориями при выборе

Т а б л и ц а 1

Интеркорреляционные связи между ЦС категорий испытуемых с действием механизма «Разрыв смысловых связей»

Категории	Окружающий мир	Человек	Я	Дружба	Любовь	Семья	Прошлое	Настоящее	Будущее
Окружающий мир	1	0,50	–	–	–	0,57	–	0,50	0,67
Человек		1	0,86	–	–	–	–	–	0,75
Я			1	–	–	–	–	–	0,71
Дружба				1	–	–	–	0,53	–
Любовь					1	–	–	–	–
Семья						1	–	0,71	–
Прошлое							1	–	–
Настоящее								1	0,51
Будущее									1

Примечание. Указаны только статистически значимые корреляции ($p < 0,05$).

Т а б л и ц а 2

Интеркорреляционные связи между ЦС категорий испытуемых с действием механизма «Фиксация смысла»

Категории	Окружающий мир	Человек	Я	Дружба	Любовь	Семья	Прошлое	Настоящее	Будущее
Окружающий мир	1	–	–	–	0,48	0,54	–	0,49	0,66
Человек		1	0,90	–	–	–	–	–	0,67
Я			1	–	–	–	–	0,56	0,81
Дружба				1	0,69	0,53	–	–	0,52
Любовь					1	–	–	0,55	0,66
Семья						1	–	0,49	0,55
Прошлое							1	0,55	–
Настоящее								1	0,71
Будущее									1

Примечание. Указаны только статистически значимые корреляции ($p < 0,05$).

более оптимальных средств совладания. Как и в предыдущем случае, наиболее близкой парой элементов является «Человек» – «Я», однако расстояние между составляющими этой подгруппы уже значительно меньше (37 единиц). При данном варианте переживания объекты, объединенные в кластеры, демонстрируют наибольшую склонность к выраженной интеграции и тенденцию проявляться совместно. В один большой кластер они объединяются на расстоянии 82 единиц. Данному механизму свойственны монолитность системы личностных смыслов, низкая автономность, слитность и тесная сцепленность между собой отдельных смысловых образований. Человеку становится сложнее разграничить понятия, отражающие различные смысловые сферы, из-за высокой степени их подобия и подчинения ведущему смыслу. Хотя данный механизм переживания более эффективен с точки зрения преодоления дистресса, такую структуру нельзя считать достаточно устойчивой. Фиксированный, негибкий характер связей между элементами представляет угрозу для всей системы в случае «повреждения» центрального звена. В таком случае разрушается большое количество связей, приводя к автономизации целого ряда элементов.

Наиболее оптимальный механизм переживания был определен как «Переструктурирование и обра-

зование новых ведущих смысловых образований». Наибольшее количество значимых связей выявлено с категориями «Будущее» (6 при $p < 0,01$; 1 при $p < 0,05$), «Любовь» (4 при $p < 0,01$; 2 при $p < 0,05$) и «Семья» (5 при $p < 0,01$), что и позволяет определить их как ведущие при данном механизме переживания (табл. 3). Связи между образованиями характеризуются гибкой опосредованностью и в то же время относительной устойчивостью, о чем свидетельствует наибольшее среди рассматриваемых структур смысловых состояний число значимых связей (21).

Функционирование данного механизма определяется наиболее сложным, неоднозначным характером расположения элементов, кардинально отличным от рассмотренных ранее структур. Как и в двух предыдущих случаях, наиболее близкими в смысловом пространстве элементами, составляющими один кластер, являются «Человек» – «Я». Расстояние между этими элементами составляет 32 единицы, что говорит о высшей степени их подобия в сравнении с расстояниями, зафиксированными в двух других группах.

Эта парная подгруппа представляет относительно автономную группировку и объединяется с другим кластером на достаточно большом расстоянии – 82 единицы. Расположение элементов целостной системы смыслов демонстрирует относительно ма-

Таблица 3

**Интеркорреляционные связи между ЦС категорий испытуемых с действием механизма
«Переструктурирование и образование новых ведущих смысловых образований»**

Категории	Окружающий мир	Человек	Я	Дружба	Любовь	Семья	Прошлое	Настоящее	Будущее
Окружающий мир	1	0,50	0,50	–	0,56	0,75	–	0,51	0,69
Человек		1	0,94	–	0,61	–	–	–	0,56
Я			1	–	–	–	–	0,50	0,53
Дружба				1	0,66	0,66	–	0,48	0,52
Любовь					1	0,59	–	0,49	0,75
Семья						1	–	0,54	0,73
Прошлое							1	–	–
Настоящее								1	0,74
Будущее									1

Примечание. Указаны только статистически значимые корреляции ($p < 0,05$).

лую разницу межкластерных расстояний в одной группе объектов («Окружающий мир» – «Семья» – «Будущее» – «Любовь» – «Настоящее») и достаточно большую при соединении этой группы с другими. Отметим, что ведущие смысловые образования «Будущее», «Семья» и «Любовь» объединяются в один общий кластер на самом близком по сравнению со структурой смыслов других механизмов расстоянии (63 единицы). Ведущие смысловые образования обнаруживают относительно высокую степень подобия и объединены в единый смысловой комплекс, но в то же время не сливаются в слабодифференцируемое единство, а среднеудалены в общем смысловом пространстве.

Проведенное исследование позволяет заключить, что переживание травматического события обуславливается процессом трансформации связей между различными компонентами смысловой сферы личности и изменением смысловых ориентиров жизнедеятельности. Можно сделать вывод, что эффективность функционирования механизмов переживания травматического события определяется: 1) сознанием новых ведущих смысловых образований, составляющих единый смысловой комплекс; 2) переструктурированием и формированием гибкой, опосредованной сети связей в системе смыслов; 3) осмысленностью событий всех временных модусов с интеграцией травматического события в целостный временной контекст.

В соответствии с полученными данными нам кажется неправомерным представление об эффектив-

ном совладании как о полном разрыве связей с травматическим событием, утрате актуальности пережитого и его забвении. Скорее, наоборот забвение травмы, уничтожение памяти о ней и обесценивание ее значимости лежит в основе неэффективных попыток выхода из ситуации. Если придерживаться такого понимания, то наиболее логическим ее следствием будет заключение о том, что травматическое событие в принципе неисчерпаемо по своему влиянию на жизнедеятельность личности. Задачей преодоления является поиск иных способов существования в навсегда изменившемся мире, формирование новых ведущих смысловых образований, изменение структурно-динамических связей между ними. Этот процесс, осуществляемый посредством установления смысловых связей между событиями прошлого, настоящего и будущего, актуализации и реализации в реальной жизнедеятельности основных смыслообразующих ценностей, может считаться более или менее эффективным лишь при условии адекватного отношения к травматическому событию. Представляя собой своего рода постоянно актуализирующийся гештальт, травматический опыт постоянно требует очередных возвращений и освоения, однако возвращения каждый раз в новом качестве – с учетом изменившейся социальной ситуации, принятия новых ролей, приверженности новым ценностям, что и является условием интеграции травмы в новый контекст жизни в рамках целостного жизненного пути личности.

Работа выполнена при финансовой поддержке Министерства образования РФ, гранты А03-14-354; А04-1.4-330.

Литература

1. Анцыферова Л.И. Психология повседневности: жизненный мир личности и «техники» ее бытия // Психологический журнал. 1993. № 2. С. 3–16.
2. Бохан Т.Г. Культурно-исторический подход к проблеме стрессоустойчивости и ее формированию в онтогенезе // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: Материалы Сибирского психологического форума. Томск, 2004. С. 519–526.
3. Васильков Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М.: МГУ, 1984. 200 с.
4. Грининг Т. Посттравматический стресс с позиций экзистенциально-гуманистической психологии // Вопросы психологии. 1994. № 1. С. 92–96.

5. Зейгарник Б.В. Очерки по психологии аномального развития личности. М.: МГУ, 1980. 69 с.
6. Клиническая психология / Под ред. М. Перре, У. Бауманна. СПб.: Питер, 2002. 1312 с.
7. Магомед-Эминов М.Ш. Личность и экстремальная жизненная ситуация // Вестник МГУ. Сер. 14: Психология. 1996. № 4. С. 26–35.
8. Мазур Е.С. Смысловая регуляция негативных переживаний у пострадавших при землетрясении в Армении // Психологический журнал. 1992. Т. 13, № 2. С. 71–86.
9. Муздыбаев К. Стратегия совладания с жизненными трудностями: теоретический анализ // Журнал социологии и социальной антропологии. 1998. Т. 1, № 2. С. 100–111.
10. Мясичев В.Н. Психологическая наука в СССР. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960. Т. 2. 372 с.
11. Поletaeva A.B. Особенности смысло-жизненных ориентаций лиц с признаками посттравматического стрессового расстройства // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: Материалы Сибирского психологического форума. Томск, 2004. С. 430–437.
12. Семке В.Я. Типология и клиническая динамика посттравматических стрессовых расстройств у комбатантов // Российский психиатрический журнал. 2001. № 5. С. 19–23.
13. Серый А.В. Система личностных смыслов: структура, функции, динамика. Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. 272 с.
14. Торчинская Е.Е. Роль ценностно-смысловых образований личности в адаптации к хроническому стрессу (на примере спинальных больных) // Психологический журнал. 2001. Т. 22, № 2. С. 27–35.
15. Brewin C.R. A Dual Theory of Posttraumatic Stress Disorder / C.R. Brewin, T. Dalgleish, S. Joseph // Psychological Review. 1996. Vol. 103, № 4. P. 670–686.
16. Horowitz M.J. Stress response syndromes. N. Y.: Aronson, 1976. P. 311.
17. Sery A. Modification of Purpose-in-Life Test // 28 Congreso Interamericano de Psicologia. Santiago; Chili, 2001. P. 127.

MEANING COMPONENTS OF PSYCHOLOGICAL MECHANISMS OF COPING WITH TRAUMATIC EVENT

A.V. Poletaeva (Kemerovo)

Summary. The question of coping with traumatic event is discussed in the article. Structural characteristics of meaning component of coping are allocated. The role of topical meaning condition in coping with traumatic experience and psychological mechanisms of coping are shown.

Key words: traumatic event, psychological mechanisms of coping, sense, value, topical meaning condition.

ОСОБЕННОСТИ ВЗАИМООТНОШЕНИЙ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ УЧАЩИХСЯ В КОЛЛЕКТИВЕ

М.Ф. Симкин (Кемерово)

Аннотация. Поднимается проблема взаимоотношений детей с интеллектуальной недостаточностью, воспитанников интернатных учреждений.

Ключевые слова: интеллектуальная недостаточность, умственно отсталые дети, межличностные отношения, особенности общения, коррекционное обучение и воспитание.

Исследование процесса общения в коллективе, взаимоотношений в нем, особенностей влияния коллектива на отдельную личность – важнейшее звено в изучении общей проблемы социальной детерминации и социальной адаптации личности умственно отсталого школьника.

Учитывая значимость воспитания умственно отсталого ребенка в условиях коллектива как обязательного и решающего фактора его социального развития, полноценного вхождения в сферу общественной морали и общественного производства, отечественные психологи и дефектологи [1–9 и др.] направляют свои усилия на выявление специфических особенностей формирования детского коллектива в условиях коррекционной школы-интерната восьмого вида (для детей с диагнозом «легкая умственная отсталость»), на поиск оптимальных путей создания и развития коллективных отношений.

Исследования ряда авторов свидетельствуют о том, что детский коллектив (имеется в виду школьный класс, группа) с социально-психологической точки зрения представляет собой малую группу, которой присущи все признаки, характерные для такого объединения: взаимодействие основных систем отношений, распределение социальных ролей, определенный социометрический статус каждого из членов группы и т.д. А так как психологу, педагогу, социальному работнику приходится постоянно иметь дело с группой воспитанников и с отдельным ребенком, личность которого, как правило, характеризуется значительным своеобразием, то ему необходимо хорошо разбираться в сложных переплетениях внутри коллективных межличностных отношений. Именно специфика состава учащихся коррекционной школы восьмого вида, накладывающая отпечаток на весь уклад жизни и развитие коллектива, обуславливает особенности его формирования и функционирования, способы организации и воспитания.

С целью изучения детского коллектива и поисков рациональных путей воздействия на воспитанников нами было проведено исследование в коррекционной школе-интернате восьмого вида № 9 г. Кемерово в 2005–2006 гг. Для решения поставленных задач использовался комплекс методов: теоретический анализ литературы по теме исследования; метод наблюдения, беседа.

В исследовании были задействованы 110 детей с умственной отсталостью (56 воспитанников-сирот, 54 ребенка, воспитывающихся в семье, но пребывающих в условиях коррекционной школы-интерната).

Исследование показало, что характер нравственных отношений, которые складываются у детей младшего школьного возраста в их повседневной учебно-практической и игровой деятельности, носит деловой или личностный оттенок.

Если деловые, официальные отношения обуславливаются организационной структурой коллектива, распределением в нем общественных обязанностей, то личные характеризуются избирательностью, проявляемой учеником к одноклассникам. Однако как те, так и другие межличностные отношения складываются у умственно отсталых детей довольно медленно и с большими затруднениями. Это объясняется тем, что «большинству умственно отсталых присущи слабая коммуникабельность, неадекватность реакций, неумение и неспособность глубоко осознать характер своих отношений с окружающими, неумение понять интересы партнеров по общению, а тем более подчинить свои конкретные личные интересы общим (в значительной мере абстрактно представляемым интересам коллектива)» [1. С. 61].

Наши наблюдения показали, что деловые отношения, как правило, формируются педагогом и без постоянного стимулирования с его стороны быстро прекращаются. При этом немаловажное значение имеет характер личных отношений воспитанников к педагогу. Выявлено, в частности, что негативное отношение к педагогу со стороны воспитанников отрицательно влияет на их успеваемость и поведение, на воспитательно-образовательный процесс в целом и на характер деловых отношений между детьми, которые создаются этим педагогом. И наоборот, позитивное эмоциональное отношение к педагогу, доверие к нему способствуют формированию у детей положительного отношения к учебным предметам, общественным поручениям, оказывают благоприятное воздействие на их поведение.

Наблюдения показали, что лишь в редких случаях мотивом обращения умственно отсталых учащихся к учителю (в отличие от детей с нормальным интеллектом) является удовлетворение познавательных потребностей и интересов. В подавляющем большин-

стве это жалобы друг на друга или рассказы друг о друге. На наш взгляд, эта особая сфера контактов не содержит отрицательного нравственного потенциала, а является лишь не осознаваемой ребенком установкой на порядок, справедливость и авторитетность вмешательства педагога.

Значительное место в этих контактах занимают рассказы о событиях в семье, школе-интернате, на улице или об увиденном по телевидению и в кино, что, очевидно, объясняется чисто детской доверительностью, непосредственностью, свойственной умственно отсталым. Также нами установлено, что под влиянием определенных межличностных отношений умственно отсталые дети (в силу не критичности мышления, необъективности оценок действий и высказываний окружающих) нередко приписывают поступкам педагога неадекватные мотивы. Это не только оказывает существенное влияние на показатели эмоционального самочувствия ребенка в классе и группе, но и вызывает отрицательные последствия в педагогической практике.

Особое значение в условиях коррекционной школы восьмого вида приобретают личностные отношения. Не случайно поэтому возникновение в отдельных классных коллективах малых спонтанных групп обуславливается личными интересами, совместным времяпрепровождением, т.е. общением на эмоционально-психологическом уровне.

Наблюдения показали, что в школе-интернате, особенно в начальных классах, у отдельных воспитанников проявляется характерная замкнутость, изолированность от детского коллектива и возникших группировок. Часто наблюдается и обратное явление: у ребенка появляется потребность в общении, но он сталкивается с невозможностью ее удовлетворить. Это происходит в том случае, когда воспитанник не пользуется в классе симпатией и уважением, когда уровень притязаний значительно превышает то положение, которое он занимает в коллективе. Причем если завышенная самооценка и неадекватный уровень притязаний приходят в противоречие с оценкой его поведения и деятельности со стороны окружающих, то, как показал опыт, возникают острые аффективные переживания, неудовлетворенность общением, состояние эмоционального дискомфорта.

Иногда складывается и такая ситуация, когда при хорошем отношении к отдельному воспитаннику со стороны большинства членов коллектива он все же не испытывает состояния эмоционального благополучия. Это происходит в том случае, когда воспитанник не заинтересован в общении с симпатизирующими ему детьми, иными словами, при отсутствии взаимной симпатии. В то же время возможны случаи сохранения воспитанником душевного равновесия при симпатии к нему лишь нескольких членов

коллектива и равнодушном (или даже враждебном) отношении остальных.

Среди всего многообразия мотивов, по которым устанавливаются отношения между воспитанниками, мы выделили четыре наиболее типичных, а именно мотивы:

– относящиеся к учебной деятельности (учеба, поведение, отношение педагога к воспитаннику, участие в общественной работе);

– отражающие совместную деятельность, общность интересов;

– относящиеся к различным видам взаимопомощи;

– касающиеся личностных качеств ребенка.

Мотивы межличностных отношений, которые отнесены нами к первой группе, обуславливаются хорошей учебой и примерным поведением отдельных воспитанников, их активностью, выполнением общественных поручений, положительным отношением к ним педагога. У подавляющего большинства детей наблюдается позитивное отношение к таким ученикам, хотя и без достаточного осознания мотивов этого отношения. Они попросту воспроизводят, безоговорочно принимают отношение учителя к таким ученикам, его оценки, не осознавая критериев, из которых он исходит, не желая и не умея критически и осмысленно отнестись к этому. Некоторые воспитанники, напротив, демонстрируют по отношению к таким ученикам свое неприятие, вызванное в большинстве случаев чувством зависти, собственной неполноценности или переоценкой своих возможностей.

Более устойчивыми, как показали наблюдения, оказались отношения, вызванные общностью интересов и в соответствии с этим совместной деятельностью. Причем среди учащихся, предпочитаемых для совместной учебы, большинство было девочек, что, очевидно, обуславливается их прилежностью, ответственностью и более высокой успеваемостью.

В группах, объединяющихся для совместной деятельности, в одних случаях большинство составляли мальчики (при конструировании, выполнении поделок в столярной, слесарной мастерских, в кружке «Умелые руки» и т.п.), в других же – девочки (во время игр в куклы, выполнения сугубо «женской» работы). В выборе товарищей для совместной работы определенную роль играло наличие такого качества, как трудолюбие. Оказалось при этом, что предпочтение отдается детям из многодетных семей, где дети, как правило, лучше приучены к труду. В таких случаях, мотивируя свой выбор, воспитанники заявляли: «Он сильный», «Все умеет», «Всегда помогает», «Старается».

Наибольшее распространение получили группировки, объединяемые общей игровой деятельностью, в процессе которой осуществляется взаимный обмен

информацией, взаимная стимуляция, контроль и коррекция игровых действий. Обычно такие группы возглавляют своего рода лидеры, как правило, старшие по возрасту, ловкие, сильные, пользующиеся большой популярностью. Остальные участники игры полностью подчиняются их решениям, выполняют подсказанные ими действия.

Иногда взаимоотношения детей в процессе игровой деятельности складываются иначе: игра строится на равноправном участии в ней детей, роли распределяются справедливо, дети проявляют определенную активность, согласовывают свою деятельность с замыслом товарищей. Однако детей с таким высоким уровнем взаимоотношений выявлено очень мало. Было отмечено, что участие детей более старшего школьного возраста в художественной самодеятельности (как одной из разновидностей игровой деятельности) имело немаловажное значение не только для раскрытия способностей и повышения их активности, но и для их позитивного самоутверждения в коллективе, воспитания и коррекции нравственно-психологических качеств.

В группировках, где основным мотивом было желание получить помощь от товарища, значительно реже оказать ее другому (т.е. мотивы, относящиеся к различным видам взаимопомощи), отношения носили, с одной стороны, характер подчиняемости, зависимости, нередко навязчивости, с другой – характер явного превосходства, покровительства, в ряде случаев – пренебрежения. Взаимопомощь при этом выражалась обычно в подготовке рабочих мест, в контроле за соблюдением учебного режима (выполнение учебных заданий, проверка правильности и аккуратности записей, взаимная проверка выученного правила или стихотворения, помощь в изготовлении наглядных пособий, ручных поделок и т.п.). Наблюдения показали, что в таких группировках лидировали главным образом девочки.

В значительном большинстве группировок основным мотивом, объединяющим детей, было тяготение к воспитаннику, обладающему определенными моральными качествами. Это могли быть либо доброта, отзывчивость, чуткость, внимательность, честность, либо пренебрежение к учению, недисциплинированность, драчливость, самоуверенность, грубость и дерзость по отношению к сверстникам и взрослым. Нередко эти последние качества сочетаются с умением подчинить себе более слабых, робких, не умеющих критически оценивать чужие поступки. Вступая в конфликты со сверстниками, педагогами и воспитателями (как правило, в присутствии всего класса, группы), эти воспитанники пытаются тем самым показать свое «превосходство», привлечь к себе внимание, утвердить себя как личность. Грубость, нарушение порядка, хулиганские

выходки являются в таких случаях не столько выражением их внутренней сущности, сколько средством самоутверждения в коллективе. При этом результаты неправильных действий и поступков (заметим – недостаточно осознаваемых) не имели для них самоудовлетворяющего значения, главным было то впечатление, которое производит их поведение на других членов коллектива. Имели место и такие факты, когда воспитанники личные отношения строили на основе своего физического превосходства или мотивов утилитарного порядка. Занятое при этом ими положение развивало у них повышенную самооценку, самодовольство, неоправданно высокий уровень притязаний. Указанные выше негативные качества довольно часто являлись решающим фактором в образовании отрицательно направленных группировок.

Анализ полученных материалов свидетельствует о том, что положение, занимаемое умственно отсталым ребенком в коллективе, оказывает несомненное влияние на его психологическое состояние и поведение. Если лидер испытывает эмоциональный комфорт и чувство уверенности в себе, то непопулярный воспитанник чувствует себя неуверенно, скованно, беспокойно. Он иногда безуспешно пытается изменить свое положение недостойными выходками, аффективными вспышками. Большинство же непопулярных членов коллектива безоговорочно принимают неофициального, неформального лидера, выдвинувшегося в коллективе, признают его авторитет, подчиняются и в меру сил и возможностей подражают ему. Более того, воспитанники (особенно младшего возраста), занимающие неблагоприятное положение в коллективе, стараются как можно больше общаться с неформальными лидерами, навязать им свою дружбу, причем даже в том случае, когда ими явно пренебрегают.

Практика показала, что при отсутствии серьезной воспитательной работы, целенаправленного руководства процессом общения у одних воспитанников развиваются и закрепляются такие отрицательные личностные качества, как пренебрежительное отношение к товарищам, зазнайство, эгоизм, самоуверенность, стремление незаслуженно занимать ведущее положение, у других – нерешительность, подчиняемость, безынициативность, неумение защитить себя, чувство неполноценности, зависти, лживость, лицемерие.

Зависимое положение или психологическая изоляция непопулярных членов коллектива, как показывает наш опыт, весьма отрицательно сказывается как на их собственном личностном развитии, так и на классном коллективе в целом. В целях создания здорового коллектива по отношению к неофициальным лидерам, дезорганизующим группы, необходимо предпринимать определенные меры воспитатель-

ного воздействия. Так, в одних случаях следует попытаться переориентировать, перестроить характер влияния лидера на группу, оказав ему доверие, считывая на его нравственные возможности. В частности, опираясь на его авторитет, можно предложить ему быть первым помощником педагога в организации выставки детских творческих работ, групповой библиотеки, в украшении новогодней елки и т.д. В других случаях целесообразно дискредитировать лидера, развенчать его ложный успех среди сверстников, которые, убеждаясь в неблагоприятных поступках, недостойном поведении и отрицательных чертах характера лидера, будут к нему проявлять равнодушие и постепенно отходить от него. Однако следует иметь в виду, что для получения положительного результата необходимо осторожно и тактично вмешиваться в сложившиеся отношения, иначе авторитет лидера среди его сверстников может только укрепиться. Развенчанного лидера нежелательно совсем изолировать от коллектива, так как в силу повышенной внушаемости, неадекватности реакций его поведение может приобрести антисоциальный характер.

По мнению А.И. Захарова [4], антиобщественное поведение проявляется не только у развенчанных лидеров, оказавшихся изолированными, но и у воспитанников с низким социальным статусом, слабым типом нервной системы, высокой эмоциональной возбудимостью. Негативное поведение у подобных воспитанников может сформироваться также под влиянием неблагоприятной микросреды и неправильной организации педагогических воздействий.

В процессе исследования нами выявлено, что в сфере межличностных отношений есть категория детей, явно пренебрегаемых, изолированных, «отверженных», которые вызывают к себе отрицательное отношение со стороны одноклассников. С ними, как правило, не хотят играть, сидеть за одной партой, разговаривать. Это в основном дети, у которых, по классификации М.С. Певзнер, умственная отсталость сочетается с грубым недоразвитием личности, с изменениями системы потребности и мотивов, нарушением эмоционально-волевой сферы и нередко речи [12]. Наши обследуемые к тому же страдали ночным энурезом, были нелюдимыми, жадными, скрытными. Если некоторые из них были эмоционально угнетенными, подавленными, держались обособленно, мирились со своим положением, то другие проявляли себя как недисциплинированные, агрессивные, грубые. Стараясь повысить свой статус, они совершали неблагоприятные поступки или уходили в младшие по возрасту группы, где с ними считались и безоговорочно им подчинялись. Иные из них оказывались в группе с асоциальной направленностью поведения.

По отношению к этой категории детей целесообразно использовать лечебные, психологические и последовательные, педагогически направленные коррекционно-воспитательные меры воздействия, способствующие перестройке черт личности и коррекции недостатков, которые вызывают антипатию окружающих. Так, например, детей, имеющих речевые дефекты, необходимо прежде всего вывести из своеобразного порочного круга. Речевая неполноценность значительно затрудняет общение со сверстниками, препятствует образованию межличностных отношений и в то же время провоцирует у ребенка негативное отношение к окружающим, вызывает боязнь общения и, стало быть, формирует отрицательные личностные качества (замкнутость, негативизм, нерешительность и др.).

Необходимо организовать для таких воспитанников занятия с логопедом, создать благоприятный психологический климат в классе и группе, включить их в коллективную деятельность. Наряду с соответствующими психотерапевтическими беседами с этими воспитанниками целесообразны и такие мероприятия, которые способствовали бы повышению их авторитета. С этой целью можно, например, поручать им интересные несложные задания.

Изучение названных групп показало, что состав их непостоянен, поскольку межличностные отношения обуславливаются успехами или неудачами детей, интересами и мотивами деятельности, которые со временем по тем или иным причинам изменяются. Так, ранее уважаемый и авторитетный воспитанник со временем может потерять свою значимость в глазах сверстников. Известно, например, что если учащиеся младшего возраста особенно высоко ценят дисциплинированность, умение играть, эмоциональную уравновешенность, успехи в занятиях, то подростки на первый план выдвигают смелость, волю, физическое развитие и т.п. Иногда положительно оценивается слабоуспевающий воспитанник, который защищает слабых, несправедливо обиженных, готовый поступиться своей выгодой ради товарищей. В подростковом возрасте наиболее резко меняется в отрицательную сторону отношение коллектива к заискиванию, к тем, кто добивается успехов, чтобы выделиться из общей массы.

Однако в условиях коррекционной школы восьмого вида динамика структуры межличностных отношений значительно ниже, чем в общеобразовательной, т.е. отмечается относительная стабильность положения каждого ученика в классе. Так, школьники, приобретшие в глазах товарищей авторитет, могут сохранять его даже при наличии явно выраженных отрицательных личностных качеств, и наоборот, «отверженные» длительное время остаются таковыми, хотя значительно изменились к лучшему. Данное обстоятельство

ство объясняется прежде всего тем, что взаимоотношения умственно отсталых не базируются на достаточно осмысленных знаниях и представлениях о личностных качествах партнеров по общению. Они не столько осознают, сколько эмоционально переживают характер своих связей с одноклассниками, копируя при этом оценки старших, а также товарищей.

Нравственные оценки умственно отсталых детей, как правило, полярны и безапелляционны. Они группируют окружающих на альтернативные категории: хороший – плохой, добрый – злой и т.д. Руководствуясь этими представлениями, они не в состоянии заметить, что поведение и черты личности товарища со временем меняются [1].

Таким образом, умственно отсталые без помощи известных усилий со стороны взрослых не могут самостоятельно изменить свое мнение об «отверженных» и неофициальных лидерах, о положении того или иного воспитанника в коллективе. Это целиком является задачей психологов, педагогов и воспитателей. Качественное своеобразие структуры дефекта олигофренов, особенности развития мыслительных процессов, неадекватность их самооценки, пониженные самокритичность и критичность, слабость волевых процессов, отсутствие достаточной инициативы, отмеченные рядом ведущих психологов и дефектологов [4, 10–12], значительно затрудняют работу по созданию коллектива, воспитанию правильных взаимоотношений в нем, по формированию положительных нравственно-психических качеств детей данной категории. Тем не менее необходимо систематически направлять усилия на выявление и разработку оптимальных средств, рациональных методов и приемов психолого-педагогического руководства, способствующих позитивному решению указанных вопросов. С этой целью психологам, педагогам и воспитателям следует постоянно изучать и корригировать имеющиеся связи и отношения, создавать новые, в том числе деловые, отношения, использовать их в интересах коллектива.

Большое внимание необходимо уделять, например, улучшению организации полезного, практически значимого и в то же время увлекательного труда. Таким важным и увлекательным делом могут стать общественно полезный труд, общешкольные дежурства, организация выставок, выступления в общешкольной спортивной команде, участие в подготовке и проведении вечеров, встреч с ветеранами войны

и труда, бывшими выпускниками школы, создание разнообразных тематических альбомов, шефская помощь и т.д.

Залогом успеха в работе по организации общения между детьми является создание микрогруппы во главе с активными и положительно влияющими на товарищей членами детского коллектива.

С целью регуляции личных взаимоотношений умственно отсталых детей и коррекции недостатков, обусловленных дефектом, следует каждому из них обеспечить положительное эмоциональное самочувствие в детском коллективе, более широкие взаимоотношения с товарищами, формировать потребность в активном общении друг с другом, воспитывать умения и навыки правильного общения, а также адекватной самооценки и уровня притязаний в сфере личных взаимоотношений [7]. Для достижения положительных результатов в этом направлении целесообразно создавать различные ситуации, требующие от воспитанников конкретной оценки и критического подхода к своим действиям; формировать умение обдумывать свои поступки, свою деятельность с помощью анализа и сопоставления с поступками других людей; воспитывать потребность в критичном, оценочном подходе к своему поведению путем сопоставления с социально-положительными критериями.

Учитывая, что воспитание правильных межличностных отношений и детского коллектива – процесс весьма сложный и длительный, оказывающий непосредственное воздействие на формирование личностных качеств воспитанников, целесообразно начинать эту работу на первоначальных этапах обучения и проводить ее на протяжении всего периода пребывания детей в школе-интернате.

Анализ полученных материалов дает основание утверждать, что коллектив по отношению к личности умственно отсталого ребенка является средством, активизирующим и корригирующим его психическую деятельность, углубляющим характер его восприятия окружающей действительности; средством духовного обогащения; фактором его нравственно-психического развития, воспитания положительных личностных качеств, формирования гражданского самосознания; средой, способствующей самовыражению и самоутверждению личности ребенка, и вследствие этого могучим средством его индивидуального развития.

Литература

1. Белкин А.С. Нравственное воспитание учащихся вспомогательной школы. М.: Просвещение, 1977. С. 61.
2. Выготский Л.С. Собрание сочинений. СПб.: Союз, 1992. 1008 с.
3. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М.: Просвещение, 1995. 160 с.
4. Захаров А.И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка. СПб.: Речь, 1997. 180 с.

5. Зейгарник Б.В. Патопсихология. М.: Академия, 2000. 224 с.
6. Игумнов С.А. Клиническая психотерапия детей и подростков: Справ. пособие. Минск: Рута, 1999. 368 с.
7. Клейберг Ю.А. Психология девиантного поведения. М.: Сфера, 2001. 209 с.
8. Клейберг Ю.А. Социальная работа и коррекция девиантного поведения подростков. Кемерово: Кузбассвуиздат, 1996.
9. Кулаков С.А. Диагностика и психотерапия аддиктивного поведения у детей и подростков: Учеб. пособие. М.: Наука, 1998. 554 с.
10. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л.: Мир, 1983.
11. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Под ред. Ж.И. Шиф. М.: Просвещение, 1965. 165 с.
12. Певзнер М.С. Дети-олигофрены. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959.
13. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М.: Просвещение, 1979. 205 с.

PECULIARITIES OF INTERRELATIONS OF MENTALLY HANDICAPPED CHILDREN IN A COLLECTIVE

M.F. Simkin (Kemerovo)

Summary. The problem of relations between kids with intellectual insufficiency – boarding – schools pupils is raised in the article.

Key words: mentally challenged kids, interpersonal relations. Features of communication, correctional training and education.

СООТНОШЕНИЕ ПОНЯТИЙ «ЗДОРОВЬЕ» И «ЗРЕЛОСТЬ» В ПСИХОЛОГИИ ЗДОРОВЬЯ

М.Г. Иванова, А.Г. Портнова (Кемерово)

Аннотация. Представлены подходы к анализу понятий «зрелость» и «здоровье», использующихся в психологии как характеристики процесса развития человека. Авторами осуществлена попытка соотнести понятия «здоровье» и «зрелость» в контексте психологии здоровья.

Ключевые слова: здоровье, зрелость, личность, личностная зрелость, развитие, психология здоровья.

В настоящее время в рамках психологической науки большое количество как научных, так и практических исследований посвящено рассмотрению понятия «здоровье». Это обусловлено российской современной социальной ситуацией развития человека. По последним данным, около семидесяти процентов учащихся общеобразовательных школ имеют отклонения в эмоциональной, волевой и нравственной сферах. Большинство этих детей, как правило, практически здоровы, потенциально полноценны, но недостаточно воспитаны, обучены и развиты. Больше трети детей нуждаются в профессиональной психотерапевтической помощи и почти половина – в психологической коррекции высших, наиболее совершенных функций человеческого организма – мышления и поведения.

Соответственно, одной из целей современного образования является сохранение и укрепление здоровья учащихся. В результате в центре внимания многих исследований в русле возрастной психологии, психологии образования находится категория «здоровье».

В психологии долгое время внимание было сосредоточено на рассмотрении здоровья через изучение и описание аномалий человеческой природы, в то время как «душевное» здоровье реже становилось предметом исследований. Как следствие, в психологической науке раньше сложилось направление, связанное с психологией болезни, – клиническая психология.

Во второй половине XX века, главным образом в рамках гуманистической психологии, крупнейшими учеными вдохновила проблематика здоровой личности (Э. Фромм, Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл и др.). В это время появляются первые разработки гуманистических психологических концепций здоровья.

В конце 1970-х гг. в общем своде психологических дисциплин выделилась психология здоровья (Health Psychology). Началось ее утверждение в качестве самостоятельной сферы психологических исследований. Первоначально психология здоровья определялась как научная и клиническая специальность внутри современной психологии, уходящая своими корнями в психоаналитическое движение и психосоматическую медицину. Ее характерной особенностью являлось использование теорий для понимания и укрепления физического здоровья. В настоящее время психология здоровья выступает как «наука о психологических

причинах здоровья, о методах и средствах его укрепления и развития» [3. С. 13]. Психология здоровья рассматривает здоровье с системных позиций, причем болезнь выступает только как специальный случай здоровья. Наряду с механизмами влияния психосоциальных факторов, психология здоровья включает в свой предмет психофизиологические и психонейроиммунологические закономерности, биологическую обратную связь и регуляцию гомеостаза.

В современной России психология здоровья как новое научное направление находится в начальной стадии. Как отмечает В.А. Ананьев, данное научное направление пока только становится на ноги [3].

Обобщая наиболее распространенные в наши дни научные взгляды на проблему здоровья, О.С. Васильева и Ф.Р. Филатов выделили несколько альтернативных подходов к исследованию этого феномена [5].

Нормоцентрический подход позволяет рассматривать здоровье как совокупность среднестатистических норм восприятия, мышления, эмоционального реагирования и поведения в сочетании с нормальными показателями соматического состояния индивида. Это некий оптимальный уровень функционирования организма и психики.

В рамках феноменологического подхода проблемы здоровья и болезни трактуются как фундаментальные аспекты, или вариации, индивидуального неповторимого «способа бытия-в-мире», они включены в субъективную картину мира и могут быть постигнуты лишь в ее контексте (К. Ясперс, И. Ялом, Р.Д. Лэнг). На смену формализованной процедуре исследования в данном случае приходит феноменологическое описание, основанное на глубинном понимании и эмпатии.

При холистическом подходе здоровье понимается как обретаемая индивидом в процессе его становления целостность, предполагающая личностную целостность (Г. Олпорт), интеграцию жизненного опыта (К. Роджерс) и примирение, синтез фундаментальных противоречий человеческого существования или интрапсихических поляриностей (К.Г. Юнг). Естественно-научные принципы анализа дополняются гуманитарными, что обеспечивает целостное видение проблемы.

Кросскультурный подход определяет здоровье как социокультурную переменную; его характерис-

тики относительно и детерминированы специфическими социальными условиями, культурным контекстом, своеобразием национального образа жизни и образа мира. Проведенные в рамках данного подхода полевые исследования показали, в частности, что некоторые нарушения психического здоровья, характерные для европейца, всецело обусловлены специфическими особенностями западной цивилизации, присущим ей духом соперничества и индивидуализма, поэтому они практически не встречаются, скажем, у папуасов или эскимосов.

Согласно дискурсивному подходу, любое представление о здоровье может быть исследовано как продукт определенного дискурса, имеющего собственную внутреннюю логику конструирования или концептуализации социальной и психической реальности. Для ясного понимания структуры конкретного представления требуется углубленный дискурс-анализ. Примером такого анализа является историческое исследование становления медицинского дискурса, осуществленное Мишелем Фуко. Предполагается также критическое исследование различных дискурсивных практик, в которых рождаются своеобразные концепции здоровья и болезни, с определением их базовых принципов, достоинств и ограничений.

Здоровье выступает как универсальная человеческая ценность в контексте аксиологического подхода, соотносится с основными ценностными ориентациями личности и занимает определенное положение в ценностной иерархии. Доминирование тех или иных ценностей, так же как и их переоценка, кризис, рассматриваются в качестве факторов, определяющих здоровье индивида или негативно влияющих на него. В теории самоактуализации А. Маслоу высшие ценности рассматриваются как своего рода детерминанты здорового и полноценного развития индивидуума. В рамках психиатрии аналогичный подход был применен А. Кемпински, который интерпретировал различные формы психопатологии как нарушения нравственного порядка или дисфункции ценностной системы личности. В последние годы появляется все больше работ, посвященных осмыслению здоровья и как основополагающей ценности культуры, и как ценностной ориентации, определяющей социальное и психологическое бытие конкретной личности.

В интегративном подходе любые объяснительные принципы, модели и концептуальные схемы признаются адекватными способами изучения здоровья на разных уровнях человеческого бытия. Предпринимается попытка интегрировать эти модели, схемы с учетом их ограничений на концептуальной основе, согласно базовым принципам теории систем [7].

В рамках этого подхода О.С. Васильева и Ф.Р. Филатов рассматривают здоровье как системное свойство личности. Здоровье, с их точки зрения, «харак-

теризует личность во всей полноте ее проявлений; в этом феномене отражается сущность и цель основных биологических, социокультурных и интрапсихических процессов, интегрирующих личность» [5. С. 262]. Таким образом, они определяют здоровье как интегративную характеристику человека.

Заметим, что в каждом приведенном выше подходе выделены различные, иногда не соотносящиеся друг с другом признаки здоровой личности. Кроме того, в рамках психологических школ, направлений, отдельных концепций авторы акцентируют внимание на различных характеристиках здоровой личности, относящихся к разным уровням психической организации и самоорганизации личности.

В рамках гуманистического подхода к признакам здоровой личности могут быть отнесены следующие характеристики: самоактуализация; полноценное развитие, динамизм и личностный рост; открытость опыту и изначальное доверие к процессу жизни; способность к подлинному диалогу; свобода в переживании, самовыражении и самоопределении; осмысленность существования; целостность [5].

С точки зрения А.В. Ключко и О.М. Краснорядцевой, особого внимания заслуживает еще один показатель психологического здоровья человека, отражающий такую способность, как самосозидание, самоорганизация. Этот показатель позволяет говорить о личности человека как о суверенной. Суверенность характеризует не только здорового, активного, полно функционирующего, независимого, сохраняющего динамическое равновесие, самоактуализирующегося и самореализующегося человека, но еще и созидающего свой мир и самого себя; суверенная личность «отличается от других тем, что способна самостоятельно, без посредников выходить к культуре и вычерпывать из нее основания для сохранения и развития своего многомерного мира, т.е. самой себя» [10].

Е.В. Руденский выделяет следующие критерии духовного здоровья личности: «субъективная удовлетворенность; идентичность; интегральность; автономность; адекватное восприятие реальности; адекватное самопознание; сильная толерантность к фрустрации; резистентность по отношению к стрессу; приемлемая социальная адаптация; оптимальное самоутверждение» [13. С. 188–190].

В.А. Соловьева описывает гармоничность мотивационной сферы как условие здоровья личности. «Для процесса развития личности принципиально важно гармоничное строение мотивационной сферы: в случае отсутствия или минимального проявления динамической составляющей мотив превратится в мечту и не продвинет личность в процессе деятельности...» [17. С. 14].

Таким образом, в числе приоритетных психологии здоровья выступают как проблема дефиниции

здоровья, так и определение критериев его оценки, признаков здоровой личности.

В науке одно понятие может описываться через другие. Так, например, понятие «здоровье» часто рассматривается через характеристики благополучия, гармоничности, зрелости, нормы.

В.М. Розин отмечает, что «в социальном плане здоровье понимается как нормальное состояние, а болезнь – как отклонение от нормы» [5. С. 86].

О.В. Хухлаева рассматривает психическое здоровье как совокупность психических характеристик, обеспечивающих динамическое равновесие организма с окружающей средой, социальной средой и возможность выполнения социальных функций. Психологическое здоровье же определено как динамическая совокупность психических свойств, обеспечивающих гармонию между различными аспектами внутри человека и между человеком и обществом; возможность полноценного функционирования и развития в процессе жизнедеятельности [19. С. 12–13]. Еще Алкмеон определил здоровье как «гармонию или равновесие противоположно направленных сил» [5. С. 29]. А.И. Аверьянов описывает психологическое здоровье как субъективное состояние собственного гармоничного благополучия, ощущения «своего пути» [1. С. 112].

Одним из понятий, с которыми мы сталкиваемся при изучении феномена «здоровье», является «зрелость». В практике психологического сопровождения развития личности субъекта образовательного процесса при изучении состояния здоровья учитывают уровень зрелости, готовности организма к предполагаемым нагрузкам. Например, в рамках разработки модели оценки психического здоровья детей дошкольного и младшего школьного возраста Л.П. Гладких описывает следующие параметры: показатели зрелости нервной системы; психоэмоциональные характеристики, включающие способности ребенка к обучению; коммуникативные характеристики; характеристики его социального благополучия (в семье) [8].

В рамках гуманистической психологии мы обнаруживаем, что понятия «здоровье» и «зрелость» слиты воедино. В понимании А. Маслоу, психически здоровый индивид может быть охарактеризован как «зрелый, с высокой степенью самоактуализации» [5. С. 155].

На наш взгляд, следует проанализировать эти понятия, выделяя как общее смысловое пространство, так и различия.

Понятие «зрелость» широко используется в социогуманитарных науках. «Социальная зрелость личности – понятие, фиксирующее одно из главных достижений процессов обучения и воспитания, осуществляемых семьей, школой, социальным окружением, социумом в целом. Социальная зрелость рассматривается как устойчивое состояние личности, харак-

теризующееся целостностью, предсказуемостью, социальной направленностью поведения во всех сферах жизнедеятельности. Зрелая личность – это личность, которая активно владеет своим окружением, обладает устойчивым единством личностных черт и ценностных ориентаций и способна правильно воспринимать людей и себя» [11. С. 177].

Понятие личностной зрелости часто используется в психологии, но по-разному понимается. Так, К.С. Холл и Г. Линдсей, характеризуя зрелого человека, выделяли следующие его характеристики: широкие границы Я, способность к теплым социальным отношениям, наличие самопринятия, реалистичное восприятие опыта, способность к самопознанию, чувство юмора, наличие определенной жизненной философии. Б. Ливехуд рассматривал три основных свойства зрелого человека: мудрость, мягкость и снисходительность, самосознание.

Для Б.Г. Ананьева зрелая личность – это общественно активная личность, это гражданин страны в полном смысле этого слова. Пока человек функционирует как личность, он участвует в политической жизни страны, интересуется культурой, окружающими его людьми. П.Я. Гальперин считает, что определение степени зрелости личности устанавливается по оценке ее действий в системе отношений, существующих в данном обществе, согласно показателям того, насколько успешно он овладевает предназначенной ему деятельностью. В.А. Петровский связывает зрелость личности с персонализацией, полаганием своего бытия в других людях. У А.Н. Леонтьева показателем зрелости личности может служить сложившаяся устойчивая иерархия мотивов.

По мнению М.Ю. Семенова, зрелая личность – это тип личности, образующийся в результате личностного роста и имеющий сформированное устойчивое единство личностных черт и ценностных ориентаций, развитое нравственное сознание, сложившуюся иерархическую мотивационно-потребностную сферу, где доминируют высшие духовные потребности. Личностно зрелый человек характеризуется потребностью выходить за существующие пределы своей жизни и решать проблемы совершенствования и развития как своего общества, так и всего человечества, активно владеет своим социальным окружением. Ему свойственны психологическое здоровье, возможно более полное самовыражение и самораскрытие, продуктивность и творчество, тенденция развиваться в направлении все большей сложности, самостоятельности и компетентности, стремление к смыслу жизни, к реализации ценностей и ответственности за них [16].

Характерными для зрелой личности, как считает Е.Ф. Рыбалко, является создание собственной среды, благоприятной для «развития и самореализации» [15].

В результате анализа работ Б.Г. Ананьева, Л.И. Божович, А.А. Реана, Е.Ф. Рыбалко, К. Муздыбаева, Е.Ф. Прыгина, В.И. Слободчикова и ряда других выделены различные параметры, которыми характеризуется зрелая личность [2, 4, 12, 15]. В психологии осуществлялись попытки исследовать эти характеристики в комплексе. Исследования показали, что личностная зрелость является сложным структурным образованием, включающим в себя характеристики ответственности в разных сферах деятельности, эмоциональной зрелости, самоконтроля поведения, самостоятельности, адекватности самоотражения, высокого уровня реализованности событий жизни, адекватности целеполагания [20].

Понятие личностной зрелости в психологии предполагает выделение двух основных аспектов: зрелость как этап жизни и зрелость как уровень развития. Эти аспекты определенным образом взаимосвязаны. В.М. Русалов выделяет два типа зрелости: дефинитивный и акмеологический. Первый тип зависит от биологических свойств человека, второй характеризует «достижение психическими образованиями своего наивысшего (акмеологического) значения, обеспечивающими человеку так называемый личностный рост, наивысшие уровни его развития» [14. С. 84].

В ходе анализа подходов к дефинициям зрелости и здоровья В.Б. Войнов пришел к выводу, что уровень здоровья ребенка в значительной степени идентичен понятию «уровень зрелости» в отношении обеспечения определенного набора функциональных возможностей [6]. И, соответственно, незрелость ребенка определяется через его неготовность формировать адаптивные реакции и формы поведения, характерные для данного возрастного периода, т.е. развитие ребенка неадекватно видовым, этническим, региональным нормативам и неадекватно реальным условиям его жизни.

Одной из возможных причин существования точки зрения о близости характеристик здоровой и зрелой личности может быть то, что критерии здоровья определяются особенностями этапов возрастного развития. Одним из параметров для оценки того или иного этапа развития является понятие «зрелость». В практике понятие «зрелость» используется в отношении описания конкретных свойств человека или отдельных возрастных этапов, этапов социального становления – «школьная зрелость», «половое созревание» и т.д.

В данном аспекте интересен подход Э. Эриксона к описанию процесса развития [21]. Рассматривая становление человека как процесс, включающий определенные стадии с характерными для них кризисами, Э. Эриксон показывает, что самой логикой развития личность периодически подводится к выбору между зрелостью, здоровьем и регрессом; лич-

ностным ростом, самоопределением и неврозом. С точки зрения Э. Эриксона, человек, принимая вызов в ходе каждого психосоциального кризиса, получает шанс к личностному росту и расширению своих возможностей. Успешно разрешив один кризис, он продвигается в своем развитии к следующему. Природа человека требует личностного роста и ответа на вызовы, присущие каждой стадии развития. Он предложил оценивать человека с точки зрения сформированности характеристик зрелой личности и искать истоки организации зрелой личности на предшествующих стадиях ее жизни [5]. В качестве признаков зрелой личности Э. Эриксон выделяет индивидуальность, самостоятельность, своеобразие, смелость быть отличным от других, через воспитание передаются нормы общества, ценности, которые определяются конкретными экономико-культурными условиями. Развитие человека представлено как процесс формирования новых качеств, предполагающий наличие актуальных свойств и свойств потенциальных, оказывающих влияние на другие свойства личности. Эти потенциальные качества личности детерминируют восприимчивость к воздействию социальной среды, посредством ряда механизмов определяют степень включения личности в систему общественных отношений [21].

Таким образом, зрелость личности может быть рассмотрена в контексте психологических эффектов развития как его цель.

Как показал Б.Г. Ананьев, результатом развития человека как индивида в ходе онтогенеза является достижение биологической зрелости [2]. Результатом развития психосоциальных качеств человека как личности в рамках жизненного пути становится достижение социальной зрелости. Развитие человека как субъекта трудовой и умственной деятельности способствует достижению им трудоспособности и умственной зрелости.

Зрелость может характеризовать соотношение уровня развития человека в соответствии с требованиями к адаптации, развитию, функционированию человека в целом.

В ходе развития зрелость выступает критерием и условием успешной реализации новых ролей и статусов, функций, биологически и социально обусловленных.

Личностная зрелость характеризуется гетерохронностью, подчиняется общим законам онтогенетического развития. Формирование параметров личностной зрелости проходит ряд этапов, в ее развитии чередуются сензитивные, критические периоды и периоды стабилизации. Как внутренние (субъективные, объективные), так и внешние факторы обуславливают ее формирование. Структурно-функциональные характеристики, содержание личностной

зрелости определяются задачами развития для каждого возрастного периода.

По нашему мнению, зрелость представляет собой многомерное, разноуровневое качество личности, обладающее структурными, динамическими свойствами.

Таким образом, в ходе анализа мы пришли к выводу, что понятия «здоровье» и «зрелость» соотносятся друг с другом по следующим аспектам: динамические свойства (характеристики обусловлены содержанием этапа возрастного развития); структурные свойства (самопринятие, гармоничность, способность к саморегуляции и др.).

Однако зрелость является качеством, которое характеризует уровень развития с точки зрения «достижения». Зрелость достигается в процессе развития.

Здоровье тоже характеризует результат процесса развития, но при этом является не только свойством личности, но и состоянием, которое сопутствует всему процессу развития [9]. Здоровье выступает интегральной характеристикой, описывающей особенности функционирования человека в конкретном жизненном контексте. По нашему мнению, зрелость является самостоятельным, сложноорганизованным феноменом, требующим отдельного исследования.

Литература

1. Аверьянов А.И. Самоидентичность как фактор психологического здоровья и безопасности личности // Психологическое здоровье и безопасность личности: Сб. науч. ст. по материалам Всерос. конф. 15–16 мая 2002 г. М., 2002. Ч. 2. С. 112–114.
2. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. СПб.: Питер, 2001. 272 с.
3. Ананьев В.А. Психология здоровья: пути становления новой отрасли человекознания // Психология здоровья / Под ред. Г.С. Никифорова. СПб., 2000. С. 10–88.
4. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Вопросы психологии. 1978. № 4. С. 11.
5. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека. М.: Академия, 2001. 352 с.
6. Войнов В.Б. Представления о зрелости ребенка в аспекте оценки уровня его здоровья // Известия высших учебных заведений. Северо-Кавказский регион. Естественные науки. 2003. № 3 (123). С. 104–107.
7. Галажинский Э.В. К вопросу о методологии изучения самореализации личности в системе родственных понятий // Сибирский психологический журнал. 2001. № 13. С. 28–31.
8. Гладких Л.П. Вариативная модель оценки психического здоровья дошкольников и младших школьников в образовательном пространстве [Электронный ресурс]. <http://www.psyedu.ru/view.php?id=128/>
9. Иванова М.Г., Портнова А.Г. Здоровье как предмет исследования в психологии // Психологическая наука и образование. 2006. № 3. С. 99–102.
10. Ключко А.В., Красноярцева О.М. Суверенность личности как основание психологического здоровья [Электронный ресурс]. <http://spf.kemsu.ru/portal/psy2002/1.1.shtml>
11. Кон И.С. Социальная психология. М.: Воронеж, 1999. С. 177.
12. Реан А.А. Личностная зрелость и социальная практика // Теоретические и прикладные вопросы психологии. СПб., 1995. Вып. 1. С. 88–93.
13. Руденский Е.В. Психология неадаптивного развития личности: введение в патопсихопедагогiku. Новосибирск: Изд-во Института психологии личности, 1998. 248 с.
14. Русалов В.М. Психологическая зрелость: единая и множественная характеристика? // Психологический журнал. 2006. Т. 27, № 5. С. 83–97.
15. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология. Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. 256 с.
16. Семенов М.Ю. Особенности отношения к деньгам людей с разным уровнем личностной зрелости [Электронный ресурс]. <http://selfmoney.narod.ru/semen.htm>
17. Соловьева В.А. Гармоничность мотивационной сферы как условие здоровья личности // Психическое здоровье и социально-психологическая поддержка детей и подростков: состояние и перспективы: Материалы межрегион. науч.-практ. конф. Кострома, 2002. С. 14–15.
18. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб.: Алетейя, 2000. 288 с.
19. Хухлаева О.В. Как сохранить психологическое здоровье подростков. М.: Сентябрь, 2003. 176 с.
20. Шамионов Р.М. Личностная зрелость и профессиональное самоопределение в подростковом и юношеском возрасте: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 1997. 19 с.
21. Эриксон Э. Детство и общество. М., 1996. 592 с.

MATURITY OF THE PERSON IN CONNECTION WITH ATTRIBUTES OF PSYCHOLOGICAL HEALTH

M.G. Ivanova, A.G. Portnova (Kemerovo)

Summary. This article presents review of different approaches to analysis of concepts «maturity» and «health». These concepts are being used in psychology as characteristics of personal developmental process. The authors accomplish an attempt to compare concepts «maturity» and «health» and describe correlation between them.

Key words: health, maturity, person, personal maturity, development, health psychology.

ОСОБЕННОСТИ ТЕЧЕНИЯ БЕРЕМЕННОСТИ, РОДОВ И ПОСЛЕРОДОВОГО ПЕРИОДА У БЕРЕМЕННЫХ ЖЕНЩИН, ОТЛИЧАЮЩИХСЯ СТРАТЕГИЯМИ КОПИНГ-ПОВЕДЕНИЯ

Р.Г. Добрянская, И.Д. Евтушенко, Ю.В. Кузьмина (Томск)

Аннотация. В результате лонгитюдного психологического тестирования беременных женщин были выявлены три копинг-стратегии: «пессимистическая», «оптимистическая» и «оптимистическая неоправданная». Сделан вывод о необходимости дифференциации медико-психологических программ на этапе дородовой подготовки.

Ключевые слова: беременность, беременные женщины, «пессимистическая», «оптимистическая» и «оптимистическая неоправданная» стратегии копинг-поведения.

Психосоматический подход к акушерским проблемам допускает возможность того, что определенные психологические особенности личности беременных женщин и неадекватные механизмы преодоления стресса могут неблагоприятно влиять на течение беременности, родов и послеродового периода. В то же время отмечено, что исследований в этом направлении явно недостаточно [1, 11].

Укрепление позиций идеографического подхода в психологии, ориентированного не столько на общее и постоянное в личности, сколько на изменчивое, присущее конкретному человеку в определенных условиях, позволяет выделять стратегии психологического преодоления жизненных трудностей [2, 10]. При этом умение преодолевать трудности, справляться со стрессами относят к жизненным дарованиям личности, изучив которые можно предсказать, насколько успешно справится человек с предстоящей трудной ситуацией [2, 8, 9, 12–14]. Расстройство здоровья при таком подходе объясняют как результат недостаточной эффективности копинг-стратегий, определяемых как индивидуальный способ взаимодействия с ситуацией в соответствии с ее логикой, значимостью в жизни человека и его психологическими возможностями [3, 4, 12].

Данная работа посвящена изучению особенностей течения беременности, родов и послеродового периода у беременных женщин, отличающихся стратегиями копинг-поведения.

Материал и методы исследования

Исследование проводилось на базе женской консультации родильного дома № 1 г. Томска в 2003–2006 гг. Всем женщинам, планирующим рождение первого ребенка, было предложено пройти психологическое обследование, на которое согласились 1160 женщин, вставших на учет к акушеру-гинекологу в первом триместре беременности. Большинство беременных (49,8%) с высшим образованием, 17,2% – студентки вузов, у 18% среднее специальное образование. В основном это замужние (81,9%), работающие (73,5%) женщины репродуктивного периода (средний возраст – 25 ± 4 года, средний рост – $164 \pm 5,8$ см).

Для выявления структуры и особенностей осознаваемых стратегий копинг-поведения мы использовали методику Е. Heim (Хайм, 1988), русскоязычная версия которой («Опросник для изучения копинг-поведения») апробирована Р.К. Назыровым, Е.И. Чехлатым в Институте им. В.М. Бехтерева [3]. В процессе исследования мы предлагали беременным женщинам на основе стратегий копинг-поведения, включенных в опросник, создать модель выхода из трудных жизненных ситуаций, опираясь на свой прошлый опыт. Для сокращения времени обследования предлагалось проанализировать восемь утверждений, относящихся к эмоциональной сфере опросника.

Для получения количественной оценки аффективных расстройств была использована «Шкала реактивной (ситуативной) и личностной тревожности» Спилберга–Ханина (1976).

Отношение женщины к беременности, предстоящим материнским обязанностям было изучено с помощью «Теста отношений беременной» И.В. Добрякова, позволяющего определить благоприятный (оптимальный) и неблагоприятный (эйфорический, гипогестозический, тревожный и депрессивный) для развития плода типы психологического компонента гестационной доминанты [6].

Течение беременности, родов и послеродового периода, а также состояние новорожденных были проанализированы на основании карт наблюдения за беременными женщинами. Кроме общепринятых антропометрических параметров, для определения физической подготовленности, пропорциональности нагрузки, функционального состояния центральной нервной системы и локомоторного аппарата проводилась кистевая динамометрия по методике В.В. Бунака (1941).

Необходимость совместного анализа количественных и качественных признаков обусловило выбор методов Data Mining [7]. На первом этапе были выявлены логические закономерности на базе пакета WizWhy и проведена оценка информативности признаков с помощью информационной меры Кульбака [5]. Для определения структуры закономерных связей между основными показателями диагностических методик применили ранговый коэффициент корреляции Спир-

мена. Исследование причинных связей и выявление значимых различий при сравнении средних значений зависимой переменной в группах образованных комбинациями факторов проводились с использованием Т-критерия Стьюдента и однофакторного дисперсионного анализа. Для статистической обработки данных, полученных в результате исследования, применяли многофункциональный критерий Фишера [5], позволяющий оценивать достоверность различий между процентными долями двух выборок, в которых зарегистрирован ожидаемый эффект, методом углового преобразования.

Результаты исследования

В зависимости от предпочитаемых копинг-стратегий были выделены следующие группы:

– 1-я группа («пессимисты») – 560 (48,3%) беременных женщин, которые при ранжировании стратегий копинг поведения не предпочли первым выбором конструктивное утверждение «я всегда уверена, что есть выход из трудной ситуации»;

– 2-я группа («оптимисты») – 316 (26,5%) беременных женщин, которые после конструктивного утверждения «я всегда уверена, что есть выход из трудной ситуации» вторым выбором предпочли конструктивную стратегию «протест» («конструктивные оптимисты») либо неконструктивную стратегию «подавление эмоций» («позитивисты»);

– 3-я группа («оптимисты необоснованные») – 284 (25,2%) беременные женщины, которые вторым выбором после конструктивного утверждения «я всегда уверена, что есть выход из трудной ситуации» предпочли неконструктивные («самообвинение», «покорность») или неопределенные («пассивная кооперация») стратегии, не способствующие полноценной адаптации.

В ходе изучения анамнестических данных установлено, что до настоящей беременности аборт производился у половины женщин из 1-й и 2-й группы, а в 3-й группе это произошло у каждой четвертой (таблица). Диагноз угрозы прерывания беременности выставлен у «оптимистов необоснованных» также реже, чем в других группах, однако самопроизвольный выкидыш на ранних сроках беременности случался достоверно ($p < 0,01$) чаще в группе «оптимистов необоснованных», чем «оптимистов» (0,7 и 0,3%). Течение беременности у «пессимистов» чаще осложнялось гестозом, чем у «оптимистов» (38 и 17,3%). Анемия, требующая лечения, выявлена с одинаковой частотой в группе «пессимистов» и «оптимистов необоснованных» (14,6 и 14,3%), тогда как в группе «оптимистов» эта патология выявлялась реже (6,7%).

Обращает на себя внимание то, что высокий риск (более 9 баллов) по шкале перинатальных осложне-

ний в 30 недель прогнозировали реже в группе «оптимистов необоснованных», чем в 1-й и 2-й группах (см. таблицу).

Изучение особенностей течения родов показало, что в 3-й группе могут происходить непрогнозируемые осложнения. Так, преждевременные роды произошли у «оптимистов необоснованных» реже, чем у «пессимистов» (3,5 и 7,1%), но чаще чем у «оптимистов» (3,5 и 0,6%). Стремительно быстрые роды в срок произошли чаще у «оптимистов необоснованных», чем у «пессимистов» (10,7 и 1,8%). Первичная слабость родовой деятельности возникла во 2-й и 3-й группах с одинаковой частотой (27,6 и 27,8%), это чаще чем в 1-й группе (14,5%). Однако после лечения у всех рожениц из 2-й группы произошли роды через естественные пути, тогда как у 37 (46,8%) «оптимистов необоснованных» и 30 (36,6%) «пессимистов» проведено оперативное родоразрешение. Дискоординация родовой деятельности также возникла у рожениц из 1-й и 3-й группы, что послужило причиной проведения кесарева сечения у всех «оптимистов необоснованных» и 19 (66,7%) «пессимистов» с этой аномалией родовой деятельности.

Необходимость проведения кесарева сечения возникла чаще ($p < 0,01$) в 3-й группе, чем в 1-й и 2-й. При этом оперативное родоразрешение по показаниям аномалии положения плода и соматическим заболеваниям матери планировалось во всех группах с одинаковой частотой, у 20 (3,6%) «пессимистов» и 14 (4,4%) «оптимистов», 21 (7,4%) «оптимиста необоснованного». Клинически узкий таз, послуживший причиной для проведения операции кесарева сечения, также диагностировали в родах во всех группах с одинаковой частотой, у 40 (7,2%) «пессимистов», 32 (10,3%) «оптимистов» и 25 (8,3%) «оптимистов необоснованных», тогда как аномалия родовой деятельности стала причиной оперативного родоразрешения чаще в третьей группе у 65 (23,3%) «оптимистов необоснованных» и 48 (8,6%) «пессимистов».

Течение раннего послеродового периода у рожениц из первой группы характеризуется более частыми осложнениями. Так, у «пессимистов» чаще, чем у «оптимистов», возникало кровотечение (12,7 и 3,4%). Необходимость проведения ручного отделения плаценты у рожениц из этой группы тоже оказалась выше, чем во второй группе (9,2 и 3,4%). У «оптимистов необоснованных» течение этого периода менее гладкое, чем у рожениц второй группы, но более благоприятное, чем у женщин первой группы (кровотечение возникло у 6,4%, ручное отделение плаценты проведено у 5,8%).

Хроническая внутриутробная гипоксия плода во время беременности диагностирована во всех группах с одинаковой частотой: у 119 (21,3%) «пессимистов», 66 (20,9%) «оптимистов» и 71 (25%) «оптимиста

Результаты диагностических параметров беременных женщин, отличающихся стратегиями копинг-поведения

Показатель	«Пессимисты» (n = 560)	«Оптимисты» (n = 316)	«Оптимисты необоснованные» (n = 284)	Различия при <0,05 в парах	Различия при <0,01 в парах
Возраст, лет	24 ± 3,5	24 ± 3,4	25 ± 4,2		
Рост, см	163 ± 5,9	165 ± 4,1	164 ± 4,6		
Сила правой кисти, кг	26 ± 5	30 ± 5	26 ± 5		
Разница силы рук (П–Л)	2 ± 3	3 ± 3	2 ± 3		
Тревожность в баллах: ситуативная	41 ± 9	34 ± 8	33 ± 9	1–2	
личностная	47 ± 10	37 ± 7	37 ± 8		
Тип ПКГД (в баллах):					
оптимальный	5 ± 2	5 ± 2	5 ± 2		
эйфорический	3 ± 2	3 ± 2	4 ± 2		
тревожный	2 ± 1	1 ± 1	1 ± 1		
гипогестогностический	1 ± 1	1 ± 0,5	2 ± 1		
депрессивный	1 ± 0,5	–	2 ± 1		
Аборты до беременности	314 (56,3%)	173 (54,8%)	71 (25%)		1–3, 2–3
Угроза прерывания	274 (49%)	129 (41%)	91 (32,1%)	1–2, 2–3	1–3
С/п выкидыш	18 (3,2%)	1 (0,3%)	2 (0,7%)	1–3	1–2, 2–3
Анемия	84 (14,6%)	22 (6,7%)	34 (14,3%)	1–2, 2–3	
Гестоз	213 (38%)	53 (17,3%)	51 (17,8%)		1–2, 1–3
Высокий риск по ШПО	263 (47,3%)	101 (34,5%)	71 (25%)	1–2, 2–3	1–3
Роды:					
досрочные	45 (7,1%)	2 (0,6%)	10 (3,5%)	2–3, 1–3	1–2
оперативные	108 (19,3%)	48 (15,2%)	111 (39,1%)	2–3	1–2, 1–3
клинически узкий таз	40 (7,2%)	32 (10,3%)	25 (8,3%)	–	–
ПСРД	82 (14,5%)	67 (27,6%)	67 (27,8%)	1–2, 2–3	1–3
ДРД	29 (5,4%)	–	28 (9,8%)		1–2, 2–3, 1–3
ПДС	12,5‰	–	3,5‰		1–2, 2–3, 1–3
Асфиксия:					
тяжелой степени	0,7%	–	0,35%	1–2	
средней степени	1,8%	0,32%	0,2%	1–2, 1–3	
легкой степени	2,1%	0,96%	1,8%	–	–
ВЗРП	16,1%	11,2%	18,3%	1–2, 2–3	
Масса тела детей, г	3249 ± 610	3482 ± 384	3396 ± 415	1–2	
Койко-день родильниц	6,8 ± 0,3	6,3 ± 0,2	8,3 ± 0,3		2–3

Примечание. ПКГД – психологический компонент гестационной доминанты; ШПО – шкала перинатальных осложнений; ПСРД – первичная слабость родовой деятельности; ДРД – дискоординация родовой деятельности; ПДС – перинатальная детская смертность; ВЗРП – внутриутробная задержка развития плода.

необоснованного». Внутриутробная задержка развития плода в сравниваемых группах также диагностирована с одинаковой частотой. Перинатальная детская смертность в группе «пессимистов» достоверно выше, и отмечена тенденция к более частому выявлению асфиксии у новорожденных в этой группе (см. таблицу). Выявлены достоверно значимые различия ($p < 0,05$) между 1-й и 2-й группами такого показателя, как масса тела новорожденного в зависимости от первого выбора копинг-стратегий.

В зависимости от второго выбора в группе «оптимистов» выявлены значимые ($p < 0,01$) различия показателя «койко-день родильниц» 2-й и 3-й группы. Через $6,8 \pm 0,3$ койко-дня 504 (90%) родильницы из группы «пессимистов» выписаны домой с детьми, 49 (8,8%) переведены в отделение патологии новорожденных для дальнейшего лечения. В группе «оптимистов» двое (0,6%) новорожденных направлены в отделение патологии новорожденных, а 314 (99,4%) выписаны домой через $6,3 \pm 0,2$ койко-дня. Родильницы из группы «оптимистов необоснованных» в сред-

нем находились в родильном отделении $8,3 \pm 0,3$ койко-дня. Домой с детьми выписались 269 (94,6%) женщин из этой группы, а 14 (5,3%) новорожденных переведены в детское отделение на лечение.

Следует отметить, что взаимосвязь повышенных показателей тревожности и осложнений, возникших во время беременности, в родах и послеродовом периоде отмечается в 1-й и 2-й группах. Так, в группе «пессимистов» усредненный показатель по шкале личностной тревожности (устойчивая индивидуально-типологическая характеристика) выше, чем в группе «оптимистов», тогда как такой закономерности не отмечено в группе «оптимистов необоснованных» (см. таблицу).

Значимых отличий при изучении отношения женщин к беременности и предстоящим материнским обязанностям в исследуемых группах не выявлено, но отмечается тенденция к повышению баллов неблагоприятных для развития плода типов психологического компонента гестационной доминанты в 1-й и 3-й группах. Для «пессимистов» свойственно предпочтение

тревожных утверждений, например, «я постоянно прислушиваюсь к движениям будущего ребенка, безо всяких на то оснований беспокоюсь о состоянии его здоровья». «Оптимисты необоснованные» предпочитают эйфорическое отношение: «...я горжусь своей беременностью и считаю, что все, включая посторонних, должны оказывать мне знаки внимания».

В качестве иллюстрации непрогнозируемых осложнений родов в группе «оптимисты необоснованные» можно привести следующий случай. Беременная женщина В., 21 год, рост 168 см, при кистевой динамометрии сила правой и левой кистей равна 20 и 22 кг соответственно, образование среднее специальное, замужем, беременность первая. По результатам психологического тестирования в первом триместре беременности отнесена в 3-ю группу («оптимизм» первым выбором, «пассивная кооперация» вторым). Психологический компонент гестационной доминанты оптимальный, показатели тревожности в зоне психологического комфорта (ситуативная 26, личностная 32). Течение беременности осложнилось кольпитом, угрозой прерывания беременности, проведено лечение в условиях дневного стационара. В 30 недель по шкале перинатальных осложнений отнесена в группу среднего риска (7 баллов). При повторном психологическом исследовании в 30 недель беременности выявлена динамика в предпочтении стратегий: вторым выбором вместо «пассивной кооперации» тип ПКГД «самообвинение» модифицировался в эйфорический, показатели тревожности остались прежними. С учетом особенностей динамики психологического статуса было

проведено дополнительное исследование при помощи опросника «Индекс жизненного стиля» [4], выявлено преобладание незрелого механизма психологической защиты отрицания. В 32 недели беременности произошло родовое излитие околоплодных вод и случились преждевременные роды в головном предлежании, ребенок родился с признаками асфиксии средней степени, масса тела составила 1788 грамм, на 14-е сут переведен в отделение патологии новорожденных для дальнейшего лечения. Течение послеродового периода у матери осложнилось гипогалактией.

Выводы

В результате проведенного исследования установлено, что в группе беременных женщин, отнесенных по результатам психологического тестирования к «пессимистам», чаще, чем в группе «оптимистов», происходят самопроизвольные выкидыши, преждевременные роды, развивается гестоз, осложнения в послеродовом периоде и выше показатели по перинатальной смертности. Такое осложнение, как аномалия родовой деятельности, явившаяся причиной проведения кесарева сечения, чаще развивается у женщин, отнесенных по результатам психологического тестирования к группе «оптимистов необоснованных», чем у «оптимистов».

Таким образом, целесообразно выделение групп «пессимистов» и «оптимистов необоснованных» как групп риска для осуществления профилактической медико-психологической коррекции на этапе родового подготовки.

Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ, проект № 07-06-12143в.

Литература

1. Абрамченко В.В. Перинатальная психология: теория, методология, опыт. Петрозаводск: ИнтелТек, 2004. 350 с.
2. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: переосмысление, преобразование жизненных ситуаций и психологическая защита // Психол. журнал. 1994. Т. 15, № 1. С. 3–18.
3. Брайт Д., Джонс Ф. Стресс. Теории, исследования и мифы. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. С. 122.
4. Вассерман Л.И., Щелкова О.Ю. Медицинская психодиагностика: Теория, практика и обучение. СПб. ун-т; СПб. институт им. В.М. Бехтерева. М.: ACADEMIA; СПб.: Филологический факультет, 2003. С. 262–264.
5. Гублер Е.В. Вычислительные методы анализа и распознавания патологических процессов. Л.: Медицина, 1978. 296 с.
6. Добряков И.В. Клинико-психологические методы определения типа психологического компонента гестационной доминанты // Сб. материалов конференции по перинатальной психологии. СПб., 2001. С. 39–48.
7. Дюк В.А., Самойленко А. Data Mining: учебный курс. СПб.: Питер, 2001. 368 с.
8. Залевский Г.В. Женщины и стресс // Сибирский психологический журнал. 1999. № 10. С. 87–92.
9. Крюкова Т.Л. Психология совладающего поведения: Монография. Кострома: Студия оперативной полиграфии «Авантитул», 2004. 344 с.
10. Майерс Д. Социальная психология. 7-е изд. СПб.: Питер, 2005. С. 79.
11. Шалашова Ю.В. К вопросу о психологических проблемах женщин, родивших с помощью кесарева сечения // Сибирский психологический журнал. 2001. № 14–15. С. 72–74.
12. Carver C.S., Sheier M.F., Weintraub J.K. Assessing Coping Strategies A Theoretically Based Approach // J. of Personality and Social Psychology. 1989. Vol. 56, № 2. P. 267–283.
13. Folkman S., Lazarus R. Age differences in stress and coping processes // Psychology and Aging. 1987. № 2. P. 171–184.
14. Seligman M.E.P., Csikszentmihalyi M. Positive psychology // American psychologist. 2000. Vol. 55, № 1. P. 5–14.

THE PECULIARITIES OF PREGNANCY COURSE DELIVERY AND POST DELIVERY PERIOD IN WOMEN WITH THE DIFFERENCE IN COPING BEHAVIOR

R.G. Dobryanskaya, I.D. Evtushenko, J.W. Kuzmina (Kemerovo)

Summary. The longitudinal psychological testing of pregnant women got three coping strategies: «pessimistic», «optimistic» and «quasi-optimistic». It means that each group of pregnant women needs different prenatal program of education and correction.

Key words: pregnancy, pregnant women, pessimistic, optimistic and quasi-optimistic coping strategies, education and correction.

ДЕЙСТВЕННО-АНАЛИТИЧЕСКАЯ КОРРЕКЦИЯ КАК НОВЫЙ МЕТОД ИНТЕРДИСЦИПЛИНАРНОЙ ПСИХОТЕРАПИИ

А.Е. Строганов (Барнаул)

Аннотация. На базе театральной системы К.С. Станиславского путем последовательной трансформации разработан метод действенно-аналитической коррекции. Новый метод индивидуальной психотерапии направлен на лечение невротических расстройств.

Ключевые слова: театральная система, трансформация, трансдраматическая терапия, действенно-аналитическая коррекция, индивидуальная психотерапия, невротические расстройства.

Динамичные процессы, происходящие в обществе в последние десятилетия, характеризуются скоротечными неблагоприятными переменами в социальном пространстве. Г.В. Залевский отмечает: «Растет число лиц, страдающих разными недугами – психическими, невротическими, психосоматическими, так и лиц, нуждающихся в психологической помощи в силу своей социальной, профессиональной, бытовой неустроенности и бесперспективности» [3]. В условиях экспансии напряженности и агрессивности, что, по свидетельству Н.Г. Незнанова, явилось причиной формирования «самостоятельной междисциплинарной науки – агрессологии» [7], возникновения нового для нашей страны вида психотравмирующих влияний, «тотальных негативных психологических воздействий», по Б.Н. Пивень [8], появления, согласно Ю.А. Александровскому, новых видов психической патологии – «социально стрессовых расстройств» проблема разработки новых методов психотерапии становится особенно актуальной [1].

Это подтверждает М. Сабшин, по мнению которого, новые технологии и новые методики служат материалом для дальнейшего строительства клинической психиатрии [9].

Б.Д. Карвасарский пишет: «В связи со сложностью объекта психотерапии возникает необходимость включения и использования достижений, методов и способов работы из других областей науки... Интердисциплинарный характер психотерапии проявляется в последние годы особенно ярко» [4].

Одной из важнейших сфер психологического воздействия с древнейших времен является театральное искусство. Взаимопроникновение театральных и психотерапевтических приемов, уходящее своими корнями еще во времена Аристотеля [2], в пространстве современного лечебного театра представлено получившими наибольшее признание в психотерапевтической практике психодрамой Дж. Морено и драмотерапией [5, 6]. Следует заметить, что при всех достоинствах данных методов объединяющей их особенностью является тот факт, что в основе своей они не содержат театральных принципов и театральной систематики, что в известной степени делает их спонтанными и эклектичными. Это предопределило идею создания нами оригинального направления в психо-

терапии, трансдраматической терапии, призванной посредством последовательной трансформации театральных систем в психотерапевтические методы способствовать повышению эффективности лечения и реабилитации психически больных.

Одним из методов трансдраматической терапии является метод действенно-аналитической коррекции (ДАК).

ДАК представляет собой трансдраматический метод индивидуальной психотерапии, базирующийся на театральной системе К.С. Станиславского [10].

Метод ДАК, формирующий и использующий творческий потенциал личности, направлен на преодоление кризиса, повлекшего за собой психическое расстройство, психосоциальную реабилитацию пациента, и включает коррекцию вторичных и третичных личностных расстройств.

ДАК содержит в себе элементы личностно-ориентированной психотерапии, элементы поведенческого тренинга и состоит из 6 этапов, каждый из которых включает несколько психотерапевтических сеансов.

Первый этап. Вступительное собеседование.

1. Пациент предьявляет жалобы, излагает собственную интерпретацию истории болезни, обозначает круг проблем, которые ему хотелось бы разрешить в результате предполагаемого курса лечения.

2. Психотерапевт собирает анамнез болезни и жизни больного, что вместе с жалобами пациента является материалом, который ляжет в основу последующего психотерапевтического анализа с формированием тактики работы с пациентом (составление «психотерапевтической экспликации»).

3. Психотерапевт разъясняет пациенту основные постулаты метода ДАК:

– Собственно кризис является только эпизодом в жизни пациента (аналогия с «линией пьесы», одной из множества линий), имеющим свои временные границы и в перспективе – разрешение.

– Жизнь пациента, как всякая линия пьесы, имеет свою логику. Возникновение кризисов связано с тем, что пациент не владеет этой логикой и, как следствие, оказывается беспомощным в критических ситуациях.

– На момент встречи психотерапевта и пациента жизнь последнего находится в развитии (пьеса не

закончена). От пациента зависит, в каком направлении пойдет это развитие (регресс, включающий нарастание болезненной симптоматики и углубление дезадаптации или, напротив, прогресс, включающий угасание болезненной симптоматики и личностный рост пациента).

На первом этапе ДАК происходит формирование союза «психотерапевт – пациент». Он соответствует техническим этапам установления контакта профессионального консультирования, предоставления пациенту возможности выговориться, эмоциональной поддержки психотерапевта и информации о позитивных аспектах его проблемной ситуации. Идут когнитивные процессы предоставления и получения информации, самопонимания; решаются задачи переформулирования проблемы, заключения динамического контракта; конструируется регистр возможных решений проблемы с выбором оптимального решения, мотивация и планирование путей и способов реализации выбранного решения; формируется вера пациента в выздоровление.

Первый этап ДАК соответствует первому (установление оптимального контакта, вовлечение пациента в сотрудничество, создание мотивации к психотерапии), второму (прояснение причин и механизмов формирования симптомов, возникновения эмоциональных и поведенческих нарушений) и третьему (определение «психотерапевтических мишеней») этапам психотерапии, ориентированной на личностные изменения.

Следующие пять этапов ДАК характеризуются закреплением мотивации и планированием путей и способов реализации выбранного решения. Происходят когнитивный процесс самопонимания, принимаемого пациентом и психотерапевтом, эмоциональные процессы укрепления веры больного в выздоровление, облегчения выхода эмоций. В контексте последовательности психотерапевтического процесса 2–5-й этапы ДАК соответствуют применению конкретных техник, направленных на достижение изменений и приводящих в дальнейшем к редукции симптоматики, закреплению достигнутых результатов.

Второй этап. Выявление зерна и сверх-сверхзадачи коррекции.

1. Психотерапевт производит сопоставление психотерапевтической экспликации с анализом, самостоятельно проведенным пациентом. Вводится термин «зерно», в психотерапевтическом смысле соответствующий выявленной в итоге такого сопоставления необходимости выработки новой логики жизни пациента. Психотерапевтом (при участии пациента) разрабатывается постулат, из которого следует, что формирование новой жизненной логики пациента является основой его излечения.

2. Психотерапевтом (при участии пациента) разрабатывается постулат, из которого следует, что с

переменной логики жизни пациента будет меняться и его мировоззрение (в театральном ключе соответствующее сверх-сверхзадаче). В процессе беседы пациент приходит к заключению, что ему для решения психотерапевтической задачи необходимо выработать соответствующую новой логике жизни систему ценностей. Психотерапевт обозначает эту систему как сверх-сверхзадачу коррекции. Выработка такой системы, включающей расстановку жизненных приоритетов на данный момент и на будущее, составляет суть домашнего задания пациента.

Третий этап. Введение понятия «драматический этюд». Определение сверхзадачи коррекции.

1. Психотерапевт производит сопоставление психотерапевтической экспликации с анализом, самостоятельно проведенным пациентом. Совместно психотерапевтом и пациентом проводится коррекция сверх-сверхзадачи.

2. Психотерапевт и пациент приходят к заключению, что существующие в настоящий момент актуальные для пациента проблемы (предмет обращения к психотерапевту) при анализе с позиций новой для него жизненной логики и сверх-сверхзадачи выглядят несколько иначе, чем до начала коррекции (постепенно теряют актуальность).

3. Психотерапевт предлагает пациенту вернуться к анализу истории болезни с учетом вновь приобретенных знаний. Предлагается историю болезни рассматривать как модель действенно-аналитической коррекции, ситуационную задачу (аналогия драматического этюда), решением которой является разрешение кризиса, и с этого момента во время коррекции обозначать кризис не иначе как «драматический этюд» (развитие дезактуализации кризисной ситуации). Декларируется, что решение ситуационной задачи (драматического этюда) будет найдено самим пациентом (при минимальном участии психотерапевта).

4. Психотерапевт разъясняет пациенту суть сверхзадачи коррекции, проводя параллель со сверхзадачей по К.С. Станиславскому.

Под сверхзадачей К.С. Станиславский подразумевал действенную идею пьесы в целом или отдельного ее образа. Сверхзадачей действенно-аналитической коррекции являются мотивы и логика драматического этюда.

5. Психотерапевт и пациент совместно вырабатывают сверхзадачу коррекции (относящуюся только к драматическому этюду).

На данном этапе, по аналогии с системой К.С. Станиславского, основное внимание пациента переносится с вопроса «чего я хочу?» на вопрос «что я буду делать?», с «задачи» – на «целенаправленный поступок».

6. Психотерапевт предлагает пациенту в качестве домашнего задания самостоятельно разработать экспликацию драматического этюда (составить план

выхода из кризисной ситуации) с учетом действующих лиц драматического эпизода.

Четвертый этап. Сквозное действие коррекции.

1. Психотерапевт производит сопоставление психотерапевтической экспликации с экспликацией драматического этюда, самостоятельно проведенной пациентом. Осуществляется совместная коррекция экспликации драматического этюда. Вводится понятие «сквозное действие», по К.С. Станиславскому – последовательное воплощение сверхзадачи в сценическом действии.

2. Психотерапевт и пациент приходят к логичному заключению, что для решения проблем пациента, соответствующих компонентам сверхзадачи драматического этюда, целесообразной является трансформация пациента в актера, в рамках драматического этюда исполняющего роль человека, способного разрешить кризисную ситуацию. Иными словами, исполняющего роль «себя самого, обладающего новой логикой жизни и новым мировоззрением», что в системе К.С. Станиславского соответствует основе актерского искусства, органическому действию актера в предлагаемых автором обстоятельствах пьесы.

3. Для того чтобы психофизически подготовить пациента-актера к действенному анализу коррекции,

психотерапевт предлагает ему в течение нескольких занятий выполнить упражнения из арсенала актерского тренинга.

Пятый этап. Действенный анализ коррекции.

Пациент в качестве актера действует в предлагаемых обстоятельствах (вне психотерапевтического кабинета). Каждая новая встреча с психотерапевтом представляет совместный анализ выполненных актером действий, соответствующих составленной экспликации драматического этюда, которые он фиксирует в виде дневника и которым дает предварительную оценку по привычной пятибалльной системе.

Пациенту предоставляется возможность самостоятельного моделирования поведения (саморегуляция поведения). Происходит замещение неадаптивных форм поведения на адаптивные.

Шестой этап. Заключительное собеседование.

Представляет собой совместное подведение итогов проведенной ДАК. Психотерапевт отвечает на вопросы пациента и дает необходимые рекомендации на будущее. Шестой этап является окончанием курса психотерапии.

Средняя длительность лечения ДАК составляет 7–10 недель.

Литература

1. Александровский Ю.А. Социально-стрессовые расстройства – особая группа невротических и соматоморфных нарушений // XII съезд психиатров России. М., 1995. С. 142–144.
2. Аристотель. Политика; Афинская полития. М.: Мысль, 1997. 460 с.
3. Залевский Г.В. Актуальные проблемы клинической психологии // Методологические проблемы современной психологии: иллюзии и реальность: Материалы Сибирского психологического форума. 16–18 сентября 2004 г. Томск: Томский государственный университет, 2004. С. 330–334.
4. Карвасарский Б.Д. Клиническая психология. СПб: Питер, 2002. 960 с.
5. Лейтц Г. Психодрама: теория и практика / Классическая психодрама Я.Л. Морено. М., 1994. 352 с.
6. Морено Дж. Социометрия. Экспериментальный метод и наука об обществе. Подход к новой политической ориентации. М.: Инстр. лит., 1958. 289 с.
7. Незнанов В.Г. Клинико-психопатологическая характеристика, прогнозирование и психофармакологическая коррекция агрессивного поведения у больных психическими заболеваниями: Автореф. дис. ... д-ра мед. наук. СПб., 1994. 38 с.
8. Пивень Б.Н. Предпосылки и перспективы развития экологической психиатрии // Экологическая психиатрия: необходимость формирования и перспективы развития нового направления в науке. Барнаул, 1991. С. 24–30.
9. Сабшин М. Поворотные пункты в американской психиатрии 20 века // Независимый психиатрический журнал. 1993. № 3–4. С. 5–10.
10. Станиславский К.С. Собрание сочинений. М.: Искусство, 1988. 508 с.

THE EFFICIENT-ANALYTIC CORRECTION AS A NEW METHOD OF INTERDISCIPLINARY PSYCHOTHERAPY
A.E. Stroganov (Barnaul)

Annotation. On base of K.S. Stanislavsky theatre system, by consecutive transformation the efficient-analytic correction is developed. This new method of individual psychotherapy directed on treatment of neuroses.

Key words: theatre system, transformation, transdrama therapy, the efficient-analytic correction, individual psychotherapy, neuroses.

К ПРОБЛЕМЕ МНОГОФАКТОРНОЙ ДЕТЕРМИНАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ ЧЕЛОВЕКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ ЕГО ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Т.Л. Камоза, И.В. Кротова, Н.А. Донченко (Красноярск)

Аннотация. Рассматривается совокупность факторов, оказывающих неблагоприятное влияние на состояние здоровья современного человека. Это факторы естественного происхождения, а также производные деятельности, скорее разрушительной, самого человека.

Ключевые слова: психическое здоровье, факторы, деятельность человека, детерминанты психического здоровья.

Всемирная организация здравоохранения определяет здоровье не только как отсутствие болезни, но и как полное физическое, психическое и социальное благополучие.

Это в полной мере относится и к здоровью психическому. Как свидетельствуют научные исследования и клиническая практика, цивилизация, постоянно наращивая темпы, способствует росту числа артефакторов (факторов, порождаемых деятельностью самих людей) и все чаще провоцирует так называемые естественные факторы, которые оказывают все более интенсивное неблагоприятное влияние на психическое здоровье людей.

К этим стрессогенным факторам (фактически дистрессорам) следует отнести факторы экстраличностные (экономические, социальные, политические, информационные, технологические, экологические, организационные) и интраличностные (низкая стрессоустойчивость, слабая обеспеченность ресурсами готовности к жизни, изменяющихся условиях существования, к инновационным процессам и т.д.). Надо иметь в виду, что для россиян эти факторы носят специфический характер, они порождены трудностями, связанными с «перестройкой», сменой социально-экономического и политического строя. Медицинская статистика свидетельствует, что за последние 90 лет в России общее число людей, имеющих пограничные психические расстройства, увеличилось в 21,4 раза, количество алкоголиков – в 58, 2 раза и т.д.

Особую тревогу вызывают факты снижения уровня психического здоровья подрастающего поколения. Так, по данным Института возрастной физиологии Российской академии образования, в начальную школу приходит около 20% детей, имеющих нарушения психического здоровья, а к окончанию средней общеобразовательной школы «удельный вес» данной категории учащихся возрастает до 94% [10]. Отсюда следует, что система образования в целом может тоже рассматриваться как специфический неблагоприятный фактор в отношении психического здоровья учащихся, особенно заметно усиливший свое влияние в условиях явно затянувшегося реформирования.

Понятно, что состояния общего и высшего профессионального образования России и психическое здоровье его участников отражают действие более глобальных и системных факторов, о которых мы начали говорить выше. Остановимся на некоторых из них подробнее.

Информационными факторами [1, 6], неблагоприятно сказывающимися на психическом здоровье взрослого и детского населения страны, являются:

1) многократное увеличение объема информационного потока;

2) качество предъявляемой населению информации (нескончаемая череда техногенных катастроф, убийств, пожаров, наводнений, селей, ураганов, бедствий иммигрантов, национальных и локальных конфликтов и войн, финансовых афер, крупных хищений и коррупции, криминальных разборок и т.п.). «Сейчас российский телеэфир насыщен пропагандой жестокости, похоти, пошлости; это очень злое, бесовское дело, нацеленное на растление народа и разрушение государства» [3];

3) значительная часть рекламы по содержанию и форме тоже делает свое «бесовское дело», разрушающе действуя на психику людей, особенно детскую. Достаточно, например, представить плач, крик, истерику миллионов детей, когда прерываются рекламы их любимых передачи, фильмы и «мультяшки». А это факт из ряда, казалось бы, самых безобидных;

4) превращение зрителя, слушателя и читателя – потребителей СМИ – в элемент толпы, массы: «Когда тысячи и тысячи людей читают одну и ту же газету, одну и ту же книгу (смотрят или слушают одну и ту же передачу. – Г.З.), у них создается впечатление, что они образуют одну и ту же публику, им кажется, что они всеильны в толпах... На самом деле они подвергаются постоянному подстрекательству... Так, масса читателей становится массой послушных автоматов, образец которой можно видеть в кабинетах гипнотизеров и которую можно заставить делать и заставить верить во что угодно» [16. С. 70]. В этой связи можно вспомнить и мнение Э. Фромма о невротической личности, которая «убегает от свободы в толпу» [15].

К технологическим факторам, оказывающим неоднозначное воздействие на психическое здоровье населения, особенно молодого, причем «с младых ногтей», следует отнести компьютерные технологии, Интернет. Вряд ли стоит оспаривать их как величайшие достижения цивилизации, но несомненны и издержки, особенно в отношении здоровья подрастающего поколения. Справедливо мнение о том, что Интернет стимулирует формирование «чужесной» картины мира, выполняя по отношению ко всей современной культуре функцию периферии, где происходит накопление

информации о случайном, новом, ненормативном, не вписывающемся в жесткие рамки устоявшихся представлений [14]. В то же время «в группе «жителей Интернета» преобладают люди с нереалистичными и недифференцированными требованиями к себе, дискриминирующие собственную телесность, ощущающие некоторую дистанцию между собой и другими и пытающиеся компенсировать отсутствие чувства близости и взаимоотношения преувеличенными представлениями о собственной независимости, а также отказом следовать общепринятым нормам» [4. С.116].

В медико-психологической литературе уже описаны случаи возникновения патологической зависимости от виртуальной реальности, получившей название «негаголизм». От чрезмерного увлечения компьютером могут возникнуть симптомы старческого слабоумия даже у совсем молодых людей. Не находясь у компьютера, «патологический пользователь» испытывает угнетенное психическое состояние, раздражение, душевную пустоту, соматические расстройства (сухость во рту, боли в спине и шее), диссомнические расстройства и т.д. Некоторые исследователи (Г. Купер, М. Гриффит) зафиксировали так называемый «синдром компьютерного отказа», когда сбой в работе компьютера для пользователя (патологического) является большим стрессом, чем разрыв с любимым человеком. Ю.Д. Бабаева и А.Е. Войкунская указывают, что наряду с позитивным влиянием на личность компьютерных технологий «возможны негативные трансформации личности при так называемой Интернет-аддикции» [5. С. 91].

Разумеется, указанными выше информационными и технологическими факторами не ограничива-

ется негативная детерминация психического здоровья населения нашей страны [2], как и психического здоровья населения других стран.

Следует отметить негативную роль экологического фактора (различного рода загрязнения окружающей среды, начиная от звуковых и кончая радиационными, отчуждение человека от естественной среды обитания и замена ее на искусственную и т.д.) [10, 11], а также экономического и социально-психологического факторов (прежде всего, к сожалению, все нарастающий разрыв между бедностью и богатством, когда большинство населения России живет за чертой бедности, а также рост межэтнической и межконфессиональной напряженности; угроза социально-политической нестабильности и т.д.) [4, 7, 9, 13].

Сегодня перед специалистами в области психического здоровья стоят две задачи: во-первых, оказывать влияние всеми законными средствами на те неблагоприятно действующие на психическое здоровье факторы, которые находятся вне личности (в частности, участвовать в политической жизни страны, входить в институты государственной власти), во-вторых, оказывать содействие в развитии сети учреждений психологической помощи населению, в-третьих, более активно включаться в оказание профессиональной помощи людям с целью профилактики (просвещение, консультирование) психических расстройств, их терапии и реабилитации.

Иначе говоря, необходимо воздействовать на субъективный фактор – повышение стрессоустойчивости [12], толерантности [4, 9], снижение психической ригидности [8] и т.д., т.е. помочь человеку научиться жить в условиях, которые он не в силах изменить.

Литература

1. Абдеев Р.Ф. Философия информационной цивилизации. М.: Владос, 1994.
2. Александровский Ю.А. Пограничные психические расстройства. М.: Медицина, 1994.
3. Аргументы и факты. № 17, апрель 2003 г.
4. Асмолов А.Г. Психология обыкновенного фанатизма // Межкультурный диалог. Исследование и практика / Под ред. Г.У. Солдатовой и др. М.: МГУ, 2004. С. 6–14.
5. Бабаева Ю.Д., Войкунский А.Е. Психологические последствия информатизации // Психологический журнал. 1998. № 1. С. 89–100.
6. Бодров В.А. Информационный стресс. М.: Магистр-пресс, 2000.
7. Ениколопов С.Н., Садовская А.В. «Враждебность» и проблема здоровья // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2000. Вып. 7. С. 59–64.
8. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем (в культуре, образовании и науке, в норме и патологии). М.: Мысль; Томск: ТГУ, 2004.
9. Залевский Г.В. Фанатизм как основание и характеристика деструкции системы ценностей и нездоровья духовного здоровья личности и социальных сообществ. М.: ИПРАН (в печати).
10. Казначеев В.П. Здоровье нации. Просвещение. Образование. М.; Кострома: КГПУ, 1996.
11. Савченко Т.Н., Головина Г.М. Экология человека: теоретическое и экспериментальное исследование качества жизни. М.: Академия, 1996.
12. Селье Г. На уровне целого организма. М.: Наука, 1972.
13. Сидоров П.И., Ганжин В.Т. Общественное здоровье и социальные недуги. М.: Медицина, 1995.
14. Чудова Н.В. Особенности образа «Я» «жителя Интернета» // Психологический журнал. 1993. Т. 14, № 6. С. 44–52.
15. Fromm E. Escape from freedom. N.Y, 1941.
16. Moscovici S. L'Age des Foules. Paris: Fayard, 1981.

TO THE PROBLEM OF MULTIFACTORIAL DETERMINATION OF MENTAL HEALTH OF A MAN ON THE MODERN CONDITIONS OF HIS LIVEACTIVITY

T.L. Kamosa, I.V. Krotova, N.A. Donchenko (Krasnoyarsk)

Summary. In the article are considered a complex of factors influencing negative on the mental health of a man today. These are natural factors and the factors as results of peoples activity.

Key words: mental health, factors, technological, informational, economical, ecological.

ИНФОРМАЦИЯ

ИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобразования России от 30 мая 2003 г. № 509-дс открыт диссертационный совет Д 212.267.16 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по специальностям 19.00.04 – медицинская психология и 19.00.45 – социальная психология.

Председатель диссертационного совета – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии ТГУ Г.В. Залевский, заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор В.И. Кабрин, ученый секретарь – кандидат психологических наук Т.Г. Бохан.

24 декабря 2006 г. состоялось заседание диссертационного совета по защите диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Дмитриевой Е.Н. «Временная перспектива детей и подростков с детским церебральным параличом».

24 мая 2007 г. состоялось заседание диссертационного совета по защите диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук

Варлаковой Я.В. «Психическая ригидность в патогенезе и психотерапии ишемической болезни сердца». Научные руководители – член-корреспондент РАО Г.В. Залевский, доктор медицинских наук В.Н. Кожевников.

*Ученый секретарь совета
кандидат психологических наук, доцент
Т.Г. Бохан*

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобразования России от 30 мая 2003 г. открыт диссертационный совет К 212.267.08 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук по специальностям 19.00.13 – психология развития, акмеология, психологические науки; 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования, педагогические науки.

Председатель диссертационного совета – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой управления образованием ТГУ Г.Н. Прозументова, заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии ТГУ Г.В. Залевский, ученый секретарь – кандидат педагогических наук, доцент И.Ю. Малкова.

25 декабря 2006 г. в диссертационном совете были защищены диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук:

Цигулева О.В. «Организация учебного процесса по формированию интеллектуальных умений и навыков (на материале преподавания иностранного языка)». Научный руководитель – профессор В.Г. Храпченков;

Истомина Н.Н. «Формирование мотивационной готовности к профессиональному самоопределению в лингвистическом образовании». Научный руководитель – профессор О.М. Краснорядцева.

24 мая 2007 г. состоялось заседание диссертационного совета К 212.267.08 по защите диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Щитова А.Г. «Педагогические условия использования информационно-коммуникативной педагогической технологии при изучении старшеклассниками словесности в системе дополнительного образования». Научный руководитель – профессор Т.А. Костюкова.

*Ученый секретарь совета
кандидат педагогических наук, доцент
И.Ю. Малкова*



ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ



ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

ИНФОРМАЦИОННОЕ ПИСЬМО

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ!

29 ноября – 1 декабря 2007 г. Томский государственный университет, Администрация Томской области, Сибирское отделение РАО, Томское отделение Российского психологического общества при поддержке Российского фонда фундаментальных исследований и Российского гуманитарного научного фонда проводит II Сибирский психологический форум «Психологическое исследование: теория, методология, практика».

Цель проведения Форума заключается в обсуждении проблем, актуальных для современной психологии и поднятых на I Сибирском психологическом форуме (2003 г.): организации психологических исследований в свете их обусловленности тенденциями становления психологического познания, заявившими о себе в последнее время, а также тем социальным заказом, обращенным к психологии, который она вынуждена принять. Актуальность проведения такой конференции с участием ведущих ученых Сибирского региона, Москвы, Санкт-Петербурга, Ярославля, Ростова на Дону, Казани, Самары, Иркутска, Владивостока и др. обусловлена необходимостью продолжить конструктивное обсуждение проблемы выделения методологических ориентиров и теоретических оснований психологического исследования, адекватного запросам общества, вступающего в постиндустриальную (информационную) эпоху развития.

Предполагаемые научные направления:

1. Методологические проблемы духовной (ноэтической) психологии.
2. Методологические основания системной психологической антропологии.
3. Методы историко-психологического и психоисторического исследований.
4. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем: объяснительные модели и методы изучения.
5. Современные когнитивно-бихевиоральные исследовательские техники.
6. Исследование позитивных феноменов личностного развития.
7. Методология исследования антропологического содержания образовательных инноваций.
8. Исследовательские подходы к разработке психологического сопровождения процесса подготовки специалистов в регионе с высоким инновационным потенциалом.
9. Методологические проблемы клинической психологии: Биопсихосоциоэтическая модель здоровья и болезни.
10. Супервизия в психологическом образовании, практике и научном исследовании.

Оргвзнос за участие в конференции составляет 250 рублей.

По итогам работы II Сибирского психологического форума будет формироваться специальный выпуск Сибирского психологического журнала.

Желающим принять участие в работе II Сибирского психологического форума необходимо прислать в адрес Оргкомитета заявку на участие (форма прилагается). Заявки на участие следует отправить на e-mail omega@psy.tsu.ru либо по адресу **634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, ТГУ, факультет психологии** не позднее 25 сентября 2007 г.

Контактный телефон 382(2)–52-97-10. Информационный координатор форума – Строителева Анна Александровна.

**ЗАЯВКА ДЛЯ УЧАСТИЯ**

Фамилия	
Имя	
Отчество	
Место работы	
Должность	
Ученая степень, звание	
Телефон	
E-mail	
Выбранное направление	
Форма участия (очная, заочная)	
Выступление планируется	
Тема доклада	
Необходимость бронирования гостиницы (1-, 2-, 3-местные номера, профилакторий)	

НАШИ АВТОРЫ

Авилов Геннадий Михайлович, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Андреева Ольга Станиславовна, старший преподаватель кафедры общей и социальной психологии Тюменского государственного университета (Тюмень).

Аргентова Лариса Валерьевна, ассистент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Аргентова Татьяна Евгеньевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Богомаз Сергей Александрович, доктор психологических наук, профессор кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

Бохан Татьяна Геннадьевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

Браун Ольга Артуровна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Бугакова Елена Олеговна, ассистент филиала Кемеровского государственного университета (Прокопьевск).

Будич Наталья Юрьевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Галажинский Эдуард Владимирович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой психологии личности Томского государственного университета (Томск).

Гольдшмидт Евгений Семенович, кандидат биологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Горбатова Марианна Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Горбунова Галина Павловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Григорьева Елена Владимировна, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Добрянская Рушания Гавасовна, кандидат психологических наук, психотерапевт родильного дома № 1 (Томск).

Донченко Нина Алексеевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры бухгалтерского учета Красноярского государственного торгово-экономического института (Красноярск).

Дранишников Сергей Анатольевич, ассистент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Евтушенко Ирина Дмитриевна, доктор медицинских наук, профессор, заведующая кафедрой акушерства и гинекологии Сибирского медицинского государственного университета (Томск).

Иванов Михаил Сергеевич, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Иванова Мария Геннадьевна, психолог, преподаватель психологии гимназии № 41 (Кемерово).

Камоза Татьяна Леонтьевна, кандидат технических наук, доцент, декан факультета технологии общественного питания Красноярского торгово-экономического института (Красноярск).

Канаева Татьяна Владимировна, старший преподаватель кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Карась Дмитрий Викторович, аспирант кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Картавцева Антонина Павловна, кандидат психологических наук, директор филиала Кемеровского государственного университета (Прокопьевск).

Козловская Наталья Александровна, педагог-психолог ГОУ СПО КПК (Кемерово).

Красноярцева Ольга Михайловна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск).

Крежан Зоя Викторовна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Кривоцова Евгения Владимировна, старший преподаватель кафедры социальной работы и менеджмента социальной сферы, методист высшей квалификации психологической службы Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Кригер Галина Николаевна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры общественных наук Беловского института (филиал) Кемеровского государственного университета (Белово).

Кротова Ирина Владимировна, кандидат химических наук, доцент, заместитель проректора по научной работе и международному сотрудничеству Красноярского торгово-экономического института (Красноярск).

Кузьмина Юлия Викторовна, аспирант кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

Лидерс Александр Георгиевич, кандидат психологических наук, доцент кафедры возрастной психологии Московского государственного университета (Москва).

Лидовская Наталья Николаевна, аспирант кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Лукьянов Олег Валерьевич, доктор психологических наук, доцент кафедры социальной психологии Томского государственного университета (Томск).

Ляхова Марина Анатольевна, аспирант кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Мартынова Татьяна Николаева, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой социальной работы и менеджмента социальной сферы Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Маханькова Наталья Александровна, ассистент филиала Кемеровского государственного университета (Прокопьевск).

Морозова Ирина Станиславовна, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Морозова Надежда Ивановна, кандидат педагогических наук, доцент, декан социально-психологического факультета Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Непомнящая Вера Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

Носова Елена Станиславовна, ассистент кафедры общественных наук Беловского института (филиал) Кемеровского государственного университета (Белово).

Овсянникова Виктория Владимировна, аспирант Института психологии РАН (Москва).

Полетаева Анна Вадимовна, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Портнова Алла Георгиевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Преображенская Анастасия Олеговна, аспирант факультета психологического консультирования МГППУ, руководитель структурного подразделения Центра психолого-педагогической реабилитации и коррекции «Гармония» (Москва).

Серый Андрей Викторович, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Симкин Михаил Филиппович, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Сопун Светлана Михайловна, ассистент кафедры клинической психологии Московской медицинской академии (Москва).

Строганов Александр Евгеньевич, кандидат медицинских наук, доцент кафедры психиатрии и наркологии Алтайского государственного медицинского университета (Барнаул).

Субботина Любовь Григорьевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Теплинских Марина Валентиновна, старший преподаватель кафедры общей психологии и психологии развития Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Терпугова Ольга Викторовна, старший преподаватель кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Толова Елена Викторовна, ассистент кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

Ходжабагиянц Татьяна Георгиевна, соискатель кафедры общей и педагогической психологии Томского государственного университета, семейный психоконсультант (г. Торонто, Канада).

Яницкий Михаил Сергеевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово).

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В «СИБИРСКОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ»

1. Рукопись объемом до двенадцати страниц должна быть представлена в напечатанном виде на лазерном принтере в формате А4 (2 экз.) и на 3,5-дюймовой дискете в формате WinWord версии 6, 7, 97, 2000 или в формате rtf. Формат страницы А4; поля: левое – 20 мм, правое – 20 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм. Параметры абзаца: выравнивание по левому краю, отступ слева и справа – 0; первая строка – 10 мм; интервал: до и после – 0 пт; межстрочный – полуторный. Параметры шрифта: Times New Roman, кегль – 12 пт., интервал – масштаб 100%, обычный, смещения нет. Нумерация страниц с первой, кегль 12 пт., с установкой внизу, по центру, отступ от края текста до нижнего колонтитула – 1,25 мм (по умолчанию). Автоматический перенос выключен. Нумерация строк и абзацев, установка маркеров – выключен.

2. В начале статьи указывается ее название, затем полностью фамилия, имя, отчество каждого автора, место работы, ученое звание, степень и должность, адрес, телефоны, факс, адрес электронной почты (E-mail).

3. Ниже располагаются краткая аннотация статьи (3–4 предложения) и список из 5–7 ключевых слов.

4. В конце статьи помещается информация на английском языке: название статьи, фамилии авторов, аннотация и ключевые слова.

5. Все аббревиатуры в статье должны быть расшифрованы.

6. Текст должен содержать не более двух рисунков (графиков) и не более трех таблиц, которые в электронной версии расположены внутри текстового файла.

7. Список литературы должен быть пронумерован и расположен в алфавитном порядке. Его оформление должно соответствовать общепринятым требованиям. Литературные ссылки в тексте даются только в квадратных скобках. Количество ссылок не должно превышать 20 (за исключением обзорных статей).

8. При оформлении рукописи *нельзя* использовать табуляции, устанавливать свои стили абзацев (кроме принятых по умолчанию), расставлять автоматические списки (нумерации строк и абзацев), ставить двойные, тройные и т.д. пробелы между словами. Рекомендуется использовать только один тип кавычек (“ ”) или (« »). Необходимо различать дефис (-) и тире (–). Тире в WinWord набирается клавишами «Ctrl+-» (клавиша «-» – справа на клавиатуре, вверху) или Alt+0150 при включенной клавише NumLock. В тексте, в таблицах и в подписи к рисункам при записи десятичных дробей – ставить запятую (а не точку). Рекомендуется во избежание ошибок и опечаток проводить проверку орфографии средствами редактора WinWord.

9. Представлять электронные версии статей на новых (чистых) дискетах после обязательной проверки на наличие вирусов. Желательно обеспечить дублирование файлов на этой же дискете, но в другой директории. Допускается упаковка файлов архиваторами WinZip, WinRar последних версий.

10. При использовании дополнительных шрифтов необходимо иметь их копии на отдельной дискете.

11. Бумажный вариант должен быть подписан всеми авторами статей.

Внимание! Рукописи, оформленные с нарушением вышеперечисленных правил, не публикуются

Со всеми вопросами о публикации, размещении рекламы и приобретении журнала обращаться в редакцию по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, ТГУ, факультет психологии. Телефон/факс (3822) 52-97-10, телефон редакции (3822) 52-95-80. E-mail: den@psy.tsu.ru

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор Г.В. Залевский

№ 25. 2007 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. Лелююр
Дизайн обложки В.Г. Караваев

Подписано к печати 15.05.2007 г.
Формат 60x84/8. Бумага белая офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Ризография. Усл. печ. л. 26,9. Тираж 1000 экз.

Отпечатано на оборудовании ООО «ДиВо»
при участии ООО «Издательство «ТМЛ-Пресс»

ООО «ДиВо»
634003, г. Томск, ул. Пушкина, 25 в-21

ООО «Издательство «ТМЛ-Пресс»
634050, г. Томск, ул. Гагарина, 31-49