

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

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 39

**Томск
2011**

УЧРЕДИТЕЛЬ

Томский государственный университет
(факультет психологии)

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Бохан Т.Г., д-р психол. наук, доц.; Галажинский Э.В., д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО;
Залевский В.Г., канд. психол. наук, доц.; Кабрин В.И., д-р психол. наук, проф. (зам. главного
редактора); Козлова Н.В., д-р психол. наук, доц.; Краснорядцева О.М., д-р психол. наук, проф.;
Левицкая Т.Е., канд. психол. наук, доц.; Лукьянов О.В., канд. психол. наук, доц.; Мещеряко-
ва Э.И., д-р психол. наук, проф.; Муравьева О.И., канд. психол. наук, доц.; Серый А.В., д-р
психол. наук, проф.; Финогенова Г.А. (отв. секретарь)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

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

ОТВЕТСТВЕННЫЙ ЗА ВЫПУСК

Г.А. Финогенова

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

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

СОДЕРЖАНИЕ

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ	5
-----------------------------	---

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

<i>Соловьев А.В.</i> ПСИХОЛОГИЯ: НА ПУТЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ (российский вариант)	6
<i>Залевский Г.В.</i> ПСИХОЛОГИЯ: НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ	21
<i>Епанчинцева Г.А., Козловская Т.Н.</i> ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ	28
<i>Тюлюпов Ю.Ф.</i> СТРУКТУРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СТАДИИ СЕНСОРНОЙ ПСИХИКИ	36

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Карнышев А.Д., Иванова Е.А.</i> СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ	43
<i>Шульгин М.В.</i> УСТОЙЧИВОСТЬ И ИЗМЕНЧИВОСТЬ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ В РЫНОЧНЫХ УСЛОВИЯХ	60
<i>Шелехов И.Л., Слободчикова М.Ю., Грицкевич Н.К., Морева С.А.</i> ПРОТИВОРЕЧИЯ МОТИВАЦИЙ В ВЫБОРЕ СТУДЕНТКАМИ УНИВЕРСИТЕТА ПАРТНЕРА ДЛЯ ДОЛГОВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ	71

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

<i>Бохан Т.Г., Филоненко А.Л., Бабушкина О.Н., Мацута В.В., Правосуд Л.Ш.</i> ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕННОГО МИРА ДЕТЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКОГО ПОПЕЧЕНИЯ	80
<i>Чичканова И.Н.</i> К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА	91
<i>Савкина Т.О., Слободская Е.Р.</i> СТРУКТУРА ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ЗА КОМПЬЮТЕРОМ: СВЯЗИ С ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ	97

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

<i>Сафронова М.В., Гаврилова Е.В.</i> ЗНАЧЕНИЕ СТАТУСА СЕМЬИ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА	104
---	-----

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ – ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

<i>Николаева И.А.</i> НОВЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ. Часть 2. СТРУКТУРНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ	112
--	-----

ИНФОРМАЦИЯ

О IV Сибирском психологическом форуме	121
Из диссертационных советов	122
Факультет психологии ТГУ открывает магистратуру	124
Наши авторы	125
Правила оформления материалов для публикации в «СПДЖ»	128

CONTENTS

ADDRES TO READERS	5
GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON	
<i>Solovjov A.V.</i> PSYCHOLOGY: ON THE WAYES OF PROFESSIONALIZATION	6
<i>Salevsky G.V.</i> PSYCHOLOGY: SOME PROBLEMS OF PROFESSIONALIZATION	21
<i>Epanchintseva G.A., Kozlovsky T.N.</i> INTEGRATION TENDENCIES IN DEVELOPMENT OF METHODS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH	28
<i>Tyulyupov Y.F.</i> STRUCTURALLY-TECHNOLOGICAL MODEL OF PSYCHICAL PROCESSES IN STAGE OF SENSORY PSYCHICS	36
SOCIAL PSYCHOLOGY	
<i>Karnyshev A.D., Ivanova E.A.</i> SOCIO-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND PECULIARITIES OF ETHNIC AND ECONOMIC SOCIALIZATION	43
<i>Shulgin M.V.</i> STABILITY AND VARIABILITY OF VALUABLE PREFERENCES IN MARKET CONDITIONS	60
<i>Shelehov I.L., Slobodchikova M.U., Grickevich N.K., Moreva S.A.</i> CONTRADICTIONS OF MOTIVATIONS IN A PARTNER SEARCHING FOR A LONGTERM RELATIONSHIPS BY FEMALE STUDENTS OF UNIVERSITY	71
PSYCHOLOGY OF EDUCATION AND PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT	
<i>Bokhan T.G., Filonenko A.L., Babushkina O.N., Matsuta V.V., Pravosud L.Sh.</i> PARTICULARITIES SPACE-TIME ORGANIZATION OF THE LIFE WORLD OF CHILDREN, DEPRIVED PARENTAL CHARGE	80
<i>Chichkanova I.N.</i> ABOUT PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ORIENTATION OF FUTURE PEDAGOGICAL UNIVERSITIES STUDENTS	91
<i>Savkina T.O., Slobodskaya E.R.</i> THE STRUCTURE OF ADOLESCENT COMPUTER BEHAVIOUR: THE LINKS WITH PERSONALITY	97
PSYCHOLOGY OF HEALTH. CLINICAL PSYCHOLOGY	
<i>Safronova M.V., Gavrilova E.V.</i> VALUE OF FAMILY STATUS FOR MENTAL HEALTH AND PERSONALITY TRAITS OF CHILDREN	104
FOR PSYCHOLOGIST HELPING: RESEARCHERS AND PRACTITIONER	
<i>Nikolaeva I.A.</i> NEW METHOD FOR THE PERSON'S VALUES INVESTIGATION. Part. 2. STRUCTURAL PHENOMENS OF VALUE RELATIONS	112
INFORMATION	
About IV Siberian psychological forum	121
From dissertation advices.....	122
The faculty of psychology TSU opens a magistracy	124
Our authors	125
Rules of registration of materials in SPM	128

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ

УВАЖАЕМЫЕ КОЛЛЕГИ И ДРУЗЬЯ, ЗДРАВСТВУЙТЕ!

Новым для нашего журнала в 2011 году являются прежде всего его формат и объем – они стали меньше по сравнению с прежними выпусками. Нам показалось, что так он будет удобней для читателя, так сказать, «ручнее», приближаясь по размерам к карманным изданиям. Кроме того, тоже с целью сделать его более удобным для чтения, тексты журнала уже не делятся на две колонки. Что касается структуры рубрик журнала, то она остается традиционной. Правда, в силу того, что материалов по проблемам здоровья поступило в редакцию мало, мы рубрику «Психология здоровья» поместили несколько ниже, что, конечно, не снижает актуальности этой проблемы и особого внимания к ней редколлегии.

Я не сомневаюсь, что материалы данного номера вызовут интерес у наших читателей, поскольку все они посвящены актуальным вопросам психологической науки и практики.

В заключение хочу призвать к более активному сотрудничеству с нашим журналом профессиональных психологов и просто интересующихся вопросами психологии. Хочу также обратить Ваше внимание на то, что следующий выпуск «Сибирского психологического журнала» (№ 40) будет юбилейным, а также ориентированным на тематику IV Сибирского психологического форума (СПФ), общая тема которого будет звучать так: «Ценностные основания психологической науки и психология ценностей». Приглашаю к участию в СПФ, который состоится в середине июня 2011 г. на базе факультета психологии Томского государственного университета.

Главный редактор

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЯ: НА ПУТЯХ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ (российский вариант)

А.В. Соловьев (Москва)

Аннотация. Рассматривается история развития отечественной психологии, особенно за последние полвека. Анализируются качественные изменения как академической, так и прикладной психологии. Отмечается, что психология в России за прошедшие десятилетия стала действительно массовой профессией. **Ключевые слова:** профессия; профессионализация; история психологии в России; структура современной психологии; профессиональные институты; профессиональное образование; профессиональные организации.

В данной статье мы ставим перед собой задачу очертить наиболее существенные, на наш взгляд, тенденции развития психологической науки и практики в России за последние полвека. В данном контексте нам интересны лишь ключевые моменты этого процесса, характеризующие становление психологии как сферы профессиональной деятельности. Мы намерены взглянуть на нее как извне – со стороны общества, его запросов и отношения, так и изнутри – со стороны внутренней логики развития самой профессии.

Прежде всего попробуем уточнить основные понятия. В самом общем виде термин «профессия» относится к определенной сфере трудовой деятельности. Здесь, как нам представляется, полезно будет развести два разных аспекта. Для удобства обозначим эти аспекты как социологический и психологический. В первом смысле профессия представляет собой одну из форм организации социальных отношений. С этой точки зрения разные профессии – это разные группы людей, занимающихся сходной по содержанию деятельностью и выполняющих в обществе сходные функции.

Например, все учителя, рассматриваемые как одна профессиональная группа, так или иначе оказываются включенными в процесс обучения и воспитания подрастающего поколения, в процесс трансляции общественного опыта; все врачи – в усилия общества по поддержанию здоровья населения и, в частности, в деятельность, связан-

ную с лечением различных заболеваний. Глобальные задачи психологии, в этом смысле, определить сложнее. Но, как нам кажется, можно утверждать, что она преследует две главные стратегические цели: повышение эффективности деятельности людей во всех сферах и обеспечение внутреннего (эмоционального) комфорта каждого индивида. Эти две цели где-то смыкаются, ибо, в конечном счете, одно определяет другое.

Поскольку на практике сходными типами деятельности занимаются многие люди, разделенные даже чисто территориально, профессия представляет собой виртуальное сообщество, т.е. совокупность людей, которых объединяют некоторые специальные формы социальной организации.

Во втором (индивидуально-психологическом) смысле профессией мы называем определенную сферу жизнедеятельности человека – сферу его трудовой активности. Встречая нового человека, мы обычно хотим знать, кто он по профессии, чем занимается. Вполне привычными для нас являются такие выражения, как «профессиональная подготовка», «профессиональный опыт», «профессиональная карьера». Говоря об этом, всегда подразумевают основной вид общественно-полезной деятельности, в которую индивид включен. Работе он посвящает значительную часть своей сознательной жизни. Работа дает человеку не только средства к существованию, но, как правило, является для него делом глубоко значимым. Выбор профессии, подготовка к ней (обучение в специальном учебном заведении соответствующего профиля), профессиональный рост в ходе трудовой деятельности, смена профессии – всё это чрезвычайно важные (можно сказать судьбоносные) этапы жизненного пути каждого из нас.

Соответственно можно выделить и два смысла понятия «профессионализация». В первом случае речь идет об историческом процессе формирования достаточно большой группы специалистов одного профиля внутри страны и параллельном процессе возникновения соответствующих институтов, обеспечивающих ее устойчивое функционирование. Это и система профессиональной подготовки и аттестации кадров, и разнообразные формы получения, накопления, обобщения и распространения профессиональных знаний (научно-исследовательские институты, отраслевые библиотеки, научно-практические конференции и семинары, специальные журналы и сборники, монографии и учебники), и профессиональные организации, берущие на себя роль руководства этими процессами и координации деятельности в масштабах всей страны. Сложившаяся профессия в полной мере обладает всеми этими атрибутами, которые в совокупности можно назвать инфраструктурой профессии. Постепенное формирование подобной инфраструктуры и составляет во многом содержание термина «профессионализация» в социологическом смысле этого слова.

Во втором случае, соответствующем индивидуально-психологическому аспекту понимания профессии, рассмотренному выше, мы имеем дело с процессом становления специалиста, формирования его профессиональной компетенции. Этот процесс начинается с выбора соответствующей профессии молодыми людьми. Целый ряд факторов определяет этот выбор: имеющиеся в обществе представления о содержании и целях данного вида деятельности, престиж профессии, конъюнктура на рынке труда. Далее идет процесс формальной (обучение) и неформальной (самообразование) подготовки специалиста к грамотному выполнению своих профессиональных функций. А на следующем уровне существует целая система переподготовки, повышения квалификации и аттестации кадров. Если брать конкретного человека, то его индивидуальную трудовую биографию, особенно в случае, когда она связана с устойчивым профессиональным ростом, мы называем карьерой. В своем законченном виде вся эта траектория ведет к вершинам профессионализма (профессионального мастерства – акме).

В историческом плане возникновение новых профессий является результатом процесса дифференциации и специализации трудовой деятельности. Осознавая свои особые интересы, новая профессиональная группа пытается отстаивать их путем внутригруппового сплочения. Первыми образцами таких профессиональных союзов были так называемые цехи, возникшие в Западной Европе в период Средневековья (XIII–XIV вв.). Они объединяли городских ремесленников сходного профиля деятельности. Помимо чисто экономических функций (защита от посягательств феодалов), они выполняли также и важные функции обеспечения высоких стандартов деятельности путем обмена опытом и внедрения всяческих нововведений. Внутри цехов реализовывалась и функция воспроизводства трудовых ресурсов: как известно, мастер, как правило, имел в своей мастерской учеников и подмастерьев (молодых ремесленников), которые со временем сами становились мастерами.

Несколько позже началось формирование профессий в собственном смысле слова. Кстати, в английском языке более резко, чем в русском, дифференцируются понятия «профессия» (profession) и «занятие» (occupation). К первой категории относятся только люди интеллектуального труда. Типичными представителями здесь являются врачи и юристы. В этих профессиях довольно рано сложился и тот тип внутренней организации, который берется в качестве эталона при оценке степени профессионализации других аналогичных групп. Например, для характеристики учительской профессии, тоже массовой, но возникшей позднее и не обладающей всеми атрибутами первых двух, часто используют понятие «квази-профессия» («semi-profession»).

Профессия психолога, если рассматривать ее в этом плане, еще моложе. Тем не менее мы можем констатировать, что на протяжении

одного столетия она довольно успешно прошла процесс институционализации практически во всех развитых странах. Что касается России, то здесь этот процесс, оказавшись искусственно прерванным на его начальной стадии, по-настоящему набрал силу лишь во второй половине XX в.

Как известно, психология стала самостоятельной наукой к концу XIX в. До этого она рассматривалась как часть философского знания. Процесс обретения независимого статуса сопровождался пересмотром ее теоретических оснований, сближением с естественными науками, утверждением эксперимента в качестве основного метода исследования. Официальным рубежом принято считать 1879 г., когда Вильгельм Вундт создал в Лейпциге (Германия) психологическую лабораторию – первую в своем роде. Лаборатория Вундта стала образцом для других центров новой психологической науки, которые вскоре стали возникать как в Европе, так и в Америке. Первая в России лаборатория экспериментальной психологии была открыта В.М. Бехтеревым в Казани в 1885 г. В том же году при Московском университете было создано Московское психологическое общество. В 1889 г. в Париже прошел первый в истории Международный психологический конгресс. В 1892 г. была основана Американская психологическая ассоциация. В начале XX в. в России появились довольно крупные исследовательские центры – Психоневрологический институт в Петербурге (1907), созданный тем же В.М. Бехтеревым, а затем Психологический институт в Москве (1914), организованный Г.И. Челпановым. С 1906 по 1916 г. в России прошли четыре съезда по педагогической психологии и экспериментальной педагогике. Таким образом, у нас имеются все основания утверждать, что развитие психологии в России того времени шло тем же путем, что и на Западе, и не менее интенсивно.

Еще одной существенной тенденцией формирования психологии в начале XX в., наряду с утверждением экспериментальных исследований в этой сфере, было развитие прикладных ее областей. И в этом отношении отечественная психология шла в ногу со временем. В частности, в 1920-х гг., т.е. уже после Октябрьской революции, стали активно разрабатываться такие направления, как психотехника (психология труда) и педология (психология развития ребенка). В рамках последнего направления широко использовались психологические тесты. Выходило довольно много переводной психологической литературы. В частности, на русском языке были изданы практически все главные произведения Зигмунда Фрейда (в рамках «Психологической и психоаналитической библиотеки» под ред. проф. И.Д. Ермакова). В 1921 г. в Москве прошел Всероссийский съезд по психоневрологии, в 1927 г. – Всероссийский педологический съезд, в 1931 г. в Москве была проведена VI Международная психотехническая конференция.

Однако в начале 1930-х гг. произошел резкий негативный перелом. По причинам идеологическим и политическим начались гонения на психологию. Психотехника и педология фактически прекратили свое существование. Использование тестов было официально запрещено. Даже в МГУ кафедра психологии была закрыта, и преподавание психологии на 10 лет было вообще прекращено. В качестве альтернативы предлагалось учение Павлова (физиология высшей нервной деятельности), сильно вульгаризированное некоторыми из его учеников и последователей. Психология, по выражению М.Г. Ярошевского, попала в разряд репрессированных наук. Такое положение сохранялось до середины 1950-х гг., когда началось ее постепенное возрождение. Понятно, что за три десятилетия гонений отечественная психология значительно отстала в своем развитии от европейской, а особенно американской, где в то время наблюдался подлинный психологический бум.

Справедливости ради нужно сказать, что и в трудные для отечественной науки годы сохранялись «островки» научной психологии. Например, в начале 1930-х гг. в Москве в Психологическом институте работал Л.С. Выготский – один из наиболее ярких представителей этой науки. В годы сталинских репрессий его труды оказались под запретом. Да и сам он, если бы не умер в 1934 г., вряд ли избежал бы физической расправы. Как бы то ни было, в дальнейшем его идеи оказали значительное влияние на формирование Московской психологической школы. Примерно в то же время сильная психологическая школа сложилась в Харькове. Из нее вышли А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, Л.И. Божович, П.И. Зинченко. Перебравшись позднее в Москву, они составили костяк Московской школы. В те же годы кафедрой психологии в Ленинградском педагогическом институте им. Герцена руководил другой корифей отечественной психологической науки – С.Л. Рубинштейн. В годы войны, переехав в столицу, он возглавил возрожденную кафедру психологии МГУ, а также открытый по его инициативе сектор психологии в Институте философии АН СССР. Он создал фундаментальный учебник «Основы общей психологии», который в течение многих лет был основным для отечественных психологов.

Если брать период, до рассмотрения которого мы сейчас дошли (начало 1960-х гг.), то с полным основанием можно утверждать, что психология занимала тогда очень скромное положение в жизни общества. Психологов было мало, а широкая публика имела лишь смутное представление о том, чем они вообще занимаются. Приведу личный пример. До 20 лет я никогда не соприкасался с психологией и практически не знал о ее существовании. И это при том, что я вырос в средней интеллигентной семье (отец – инженер, мать – врач), где было много книг, регулярно выписывали и читали такие научно-популярные журналы, как «Наука и жизнь», «Знание – сила». Сейчас такое просто

трудно себе представить! В 1964 г. я поступил в Московский государственный педагогический институт. На первом курсе началась психология, которая значилась среди других общеобразовательных дисциплин. Для меня это было настоящим откровением. Оказывается, есть наука, которая занимается такими интересными вещами, как восприятие, память, мышление, способности, характер! Учебник психологии стал для меня настольной книгой. Он вывел меня и на другие книги, которые я нашел в институтской и в других московских библиотеках. Занятия в студенческом научном кружке укрепили желание полностью посвятить себя психологии.

В то время психология в нашей стране, как уже отмечалось, начала вновь активно развиваться. В 1955 г. был основан журнал «Вопросы психологии», в 1957 г. – воссоздано Общество психологов, в 1959 г. прошел его первый съезд.

Позитивные сдвиги можно проследить на примере системы подготовки кадров. Вплоть до 1960-х гг. профессиональных психологов практически никто не готовил. Кафедры психологии в университетах и пединститутах не были выпускающими. Небольшое отделение психологии существовало в рамках философского факультета МГУ. Рубежным в этом отношении стал 1966 г., когда в двух ведущих университетах страны – Московском и Ленинградском – были открыты факультеты психологии, на которых появились различные специализированные кафедры. Было также увеличено количество часов, отводимых на изучение психологии в педагогических институтах. Существенные изменения произошли также в области подготовки научных кадров высшей квалификации. Так, вплоть до конца 60-х гг. XX в. кандидатские и докторские диссертации по психологии проходили по разделу педагогических наук (как одна из специальностей). В 1968 г. стали присуждать научные звания по психологии – кандидата и доктора психологических наук.

В 1971 г. был открыт факультет психологии в Ярославском государственном университете. Таким образом, до конца 1980-х гг. на территории Российской Федерации обучение специалистов-психологов осуществлялось лишь в трех университетах. Правда, был еще один путь подготовки специалистов этого профиля – через кафедры психологии педагогических университетов. Как уже отмечалось, психология всегда была частью профессиональной подготовки учителей в России. А в советское время педагогических институтов было значительно больше, чем университетов. Кафедры психологии нуждались в собственных кадрах и вели их подготовку через систему стажировки и аспирантуры, рекрутируя людей из числа выпускников педагогических институтов, проявивших соответствующую склонность. В частности, именно таким путем пришел в профессиональную психологию автор этих строк.

В 1970-х гг. экспансия психологии выразилась и в том, что ее преподавание было введено в программы медицинских и ряда технических институтов. В первых были организованы кафедры медицинской психологии, во вторых – инженерной. Однако размах психологического образования в нашей стране не шел ни в какое сравнение с тем, что мы имеем в настоящее время, когда психология стала одной из наиболее востребованных специальностей. Ведь по числу обучающихся она вполне сопоставима с такими популярными профессиями, как экономист и юрист. В одной только Москве сейчас подготовку по ней ведут более 50 учебных заведений высшего образования. Мы, правда, не касаемся сейчас вопроса качества профессиональной подготовки. Однако даже чисто количественные показатели свидетельствуют о том, что в наши дни психология играет гораздо более значимую роль в жизни российского общества, чем это было 30–40 лет назад.

Где работали психологи в то время? Прежде всего психология по своему характеру была тогда сферой почти исключительно академической. Значительная часть профессиональных психологов работала в высших учебных заведениях, совмещая преподавание с более или менее активной научно-исследовательской работой. Другая часть, меньшая по численности, работала в научно-исследовательских институтах – психологических или смежного профиля. До 1970-х гг. у нас в стране было всего два крупных исследовательских центра собственно психологического профиля (оба созданы еще в начале XX в.): Институт общей и педагогической психологии АПН в Москве и Психоневрологический институт им. Бехтерева в Ленинграде. В 1972 г. в Москве появился новый центр – Институт психологии АН СССР. Основной упор здесь делался на инженерную психологию. В частности, большой цикл работ проводился непосредственно по заказу Центра подготовки космонавтов.

Помимо этих собственно психологических институтов, в то время существовал целый ряд научно-исследовательских институтов иного профиля, где также трудились психологи. Например, в рамках Академии педагогических наук действовали НИИ содержания и методов обучения, НИИ дошкольного воспитания, НИИ дефектологии (ныне – Институт коррекционной педагогики). В структуре одного из промышленных министерств действовал ИИИ технической эстетики, где был отдел эргономики. В Институте истории естествознания и техники АН СССР был сектор проблем научного творчества, которым заведовал М.Г. Ярошевский – известный специалист по истории психологии. Автор данной статьи в 1970–1980-х гг. работал в НИИ гигиены детей и подростков МЗ СССР, где наряду с чисто медицинскими подразделениями были, например, отдел гигиены обучения и воспитания, лаборатория психического здоровья, лаборатория психофизиологии умственного труда. Лаборатория патопсихологии существовала в НИИ психиатрии (ныне – Всероссийский центр психического здоро-

вья). Психологи работали также в ряде закрытых НИИ, связанных с авиацией и космосом.

Несмотря на наличие прикладных областей деятельности психологов, сама психология оставалась академической дисциплиной, т.е. мыслилась, прежде всего, как наука. Получение, накопление и систематизация знаний о человеке и его поведении (деятельности) рассматривались в качестве основной задачи психологических исследований. Предполагалось, что, обладая такими фундаментальными знаниями, мы сможем применять их и для решения различных практических задач. Ну, а высшим типом психологического знания считалась методология. Соответственно, «столпы» отечественной психологии оформляли свои общие взгляды на предмет и задачи психологической науки в виде некой теории. Так, А.Н. Леонтьев, декан факультета психологии МГУ и глава Московской школы, развивал теорию деятельности, которая предлагала, в частности, определенный язык описания психических явлений. Б.Г. Ананьев, декан факультета психологии ЛГУ и официальный лидер Ленинградской школы, со своей стороны предлагал несколько иную глобальную модель психики человека, из которой следовала необходимость комплексного (системного) подхода к ее изучению. В академической среде теоретические дебаты обычно преподносились как высшая форма искания и утверждения истины, но на деле они сплошь и рядом вырождались в пустую схоластику. Тем более что высшим авторитетом (официально) считались взгляды «классиков марксизма-ленинизма», на которые положено было ссылаться. Достаточно вспомнить, что ни одна диссертация (не говоря уже о теоретической монографии) не могла обойтись без цитирования (пусть чисто формального) произведений «классиков», которые по существовавшим тогда правилам оформления научной библиографии должны были возглавлять список использованной литературы.

Однако уже в 1970-е гг. начинается активное развитие психологии как сферы прикладной деятельности. Вначале должность психолога была введена в штат психиатрических больниц. Чуть позже была официально учреждена должность школьного психолога. В структуре МВД должности практических психологов были введены в уголовно-исправительной системе (сначала в воспитательно-трудовых колониях для несовершеннолетних). Достаточно активно развивалась спортивная психология. Значительные успехи советского спорта не в последнюю очередь были достигнуты и с ее помощью. Широкое внедрение психологии в общественную практику, естественно, повлекло за собой и соответствующие изменения системы подготовки кадров: переориентацию преподавания и больший упор на прикладные аспекты профессиональной компетенции, возникновение новых факультетов психологии и новых специализаций на существующих факультетах. Следует отметить, что к тому времени на Западе практическая психология уже

пустила прочные корни. Опора на международный опыт в значительной мере облегчила процесс ее внедрения у нас в стране.

Некоторое представление о современном состоянии практической психологии можно составить, обратившись к данным, приведенным недавно профессором В.В. Рубцовым – ректором Московского городского психолого-педагогического университета, руководителем службы практической психологии образования г. Москвы. По его сведениям, в системе образования России сейчас работают почти 60 тысяч психологов. По стране действуют свыше 700 центров психологической помощи. Только в Москве действуют 35 центров психологической поддержки, среди которых имеются центры психолого-медико-социального сопровождения детей и подростков, центры психолого-педагогической реабилитации и коррекции, служба экстренной психологической помощи, включающая телефон доверия для подростков. Число психологов, работающих в столичной системе образования, давно перевалило за две тысячи. Правда, надо учесть, что детская популяция Москвы составляет почти 2 миллиона человек. Таким образом, на каждого школьного психолога приходится почти тысяча детей. Понятно, что и этого числа специалистов явно недостаточно.

Психологи активно внедряются и в другие сферы общественной жизни. Так, в системе правоохранительных органов психологи сейчас работают не только в исправительных учреждениях, но и непосредственно с личным составом. На региональном уровне предусмотрены должность главного психолога и группа психологического обеспечения. В центральном аппарате МВД (в структуре оперативно-технического управления) недавно была создана психологическая группа, обеспечивающая применение полиграфов (детекторов лжи). Психологи работают в системе МЧС, где имеется достаточно мощная служба экстренной психологической помощи. Практические психологи вышли и в сферу политики, превратившись в политтехнологов.

Если взять современную прикладную психологию в целом и рассмотреть деления внутри нее, то на одном полюсе окажутся организационная психология и бизнес-консультирование, а на другом – индивидуальное и семейное консультирование. Специалисты первой группы используют преимущественно групповые методы работы (деловые игры, методы командообразования). Теоретической базой для них выступают психология труда, социальная психология, теория современного менеджмента. Представители второй группы тяготеют к более тесному личному взаимодействию с клиентом и к индивидуальным методам работы (диагностика, коррекция, профилактика). Правда, это разделение не является абсолютным. Так, бизнес-консультирование включает направление под названием коучинг, где во главу угла ставится индивидуальная работа с руководителем над его личными проблемами, так или иначе связанными с профессиональной деятельностью. С другой сторо-

ны, для решения личных проблем весьма широко используются групповые методы (группы встреч, группы личностного роста). Но различие в целом сохраняется и учитывается, например, при формировании программ подготовки специалистов того или иного профиля.

Структура современного психологического знания находит свое отражение в официальной номенклатуре специальностей, которая в настоящее время используется Высшей аттестационной комиссией при Министерстве образования РФ, ответственной за присуждение научных степеней и званий. В одной части этого перечня мы находим традиционные и преимущественно теоретически ориентированные тематические блоки психологической науки, такие как общая психология, история психологии, психология личности, психология развития, психофизиология. Другая часть содержит прикладные разделы современной психологии, ориентированные на конкретные сферы практической деятельности: инженерная, медицинская, социальная, политическая, юридическая, педагогическая и коррекционная психология. В этом находит свое отражение общая историческая тенденция дифференциации знаний внутри самой психологии, приводящая к образованию различных направлений и школ.

Внутренняя неоднородность психологии связана со сложностью того объекта, с которым она имеет дело, – человек в многообразии его проявлений. Сложность объекта влечет за собой возможность разных исследовательских позиций и ракурсов анализа. В истории психологии это нередко приводило к ожесточенным спорам о предмете и методах исследования. В современной психологии возобладали толерантная (плюралистическая) позиция, хотя полностью уйти от дебатов по поводу методологии нам вряд ли удастся. Это связано, в частности, с тем, что в системе наук психология занимает как бы промежуточное положение между биологическими (естественными) и гуманитарными (общественными) науками. Некоторые разделы ее (психофизиология) смыкаются с естествознанием, а другие разделы (психология личности, социальная психология, политическая психология) близки к тому классу наук, чей предмет лежит в сфере духа.

Внутренняя неоднородность объекта психологического исследования создает принципиальную возможность существования различных подходов к его анализу (исследовательских стратегий). В истории нашей науки поиск адекватных методов познания психической реальности нередко принимал форму полемики между сторонниками объяснительной и понимающей теории, позитивизма и феноменологии, количественной и качественной методологии. В центре ее оказывается вопрос выбора адекватных методов анализа. Представители позитивистского лагеря выступали за использование естественнонаучной стратегии исследования, ядром которой являются изменение и эксперимент. Их оппоненты отстаивали положение об особом статусе психи-

ческих явлений по сравнению с явлениями природы. Отсюда вытекало следствие о неприменимости методов объективного исследования для познания их сути. В качестве альтернативы предлагалось использовать различные формы интроспекции, т.е. анализа феноменов сознания. Современное решение этого исторического спора лежит в плане признания неоднородности тех явлений, с которыми имеет дело психология, с признанием возможности сосуществования различных объяснительных парадигм. Выбор методов тогда будет обусловлен грамотной формулировкой предмета исследования. Не исключается совмещение различных стратегий в одном исследовании при условии четкого разведения его различных плоскостей. Методологический плюрализм означает не беспринципный эклектизм, а глубокое понимание всей многоуровневой структуры исследуемой реальности.

От анализа структуры современной психологии как области научного знания вернемся к рассмотрению ее функционирования в качестве особого социального института. Отметим, что психологические знания фактически существуют не только как базовый элемент профессиональной компетенции специалистов данного профиля, но и в материализованном (объективном) виде – как массив специальной психологической литературы. Состояние дел в этой области тоже можно использовать в качестве индикатора степени развития профессии как социального института.

Начнем с журналов. Выше уже отмечалось, что журнал «Вопросы психологии» начал издаваться в 1955 г. В 1980 г. появилось еще одно периодическое издание данного типа – «Психологический журнал». И такая ситуация сохранялась вплоть до 1990-х гг. А на Западе к тому времени существовали уже десятки специализированных психологических журналов. Но дальше положение стало меняться: появились новые периодические издания, в том числе и сугубо практической направленности. В настоящее время число издаваемых в нашей стране научных психологических журналов исчисляется десятками. Помимо указанных выше периодических изданий широкого профиля, сейчас регулярно выходят журналы «Мир психологии» (издается Московским психолого-социальным институтом), «Сибирский психологический журнал» (издается Томским государственным университетом), «Экспериментальная психология», «Методология и история психологии», «Культурно-историческая психология», «Психология зрелости и старения», «Психологическая диагностика», «Журнал практического психолога», «Журнал практической психологии и психоанализа», «Консультативная психология и психотерапия», «Вестник практической психологии образования», «Семейная психология и семейная психотерапия», а также целый ряд других. Диапазон проблематики, задаваемой названиями, отражает как значительную дифференциацию психологических знаний, так и формирование прикладных областей психо-

логической практики. Кроме того, сейчас появились и специализированные популярные журналы, пытающиеся удовлетворить растущий интерес к психологии со стороны широкой аудитории.

Посмотрим, как обстоит дело с книгами. Огромный прогресс в этой области очевиден. В настоящее время у нас регулярно издается огромное количество литературы по психологии самого разного жанра. Книжный бум начался с начала 1990-х гг. До этого положение было совсем иным. Книг было мало, переводных – вообще единицы. Даже в самых крупных книжных магазинах столицы не существовало специальных отделов. Психологическую литературу нужно было искать в отделах философии, медицины или педагогики. Часть переводных книг выпускалась не для открытой продажи. Например, в 1960-х гг. на русский язык перевели Дейла Карнеги, но вышла книга закрытым тиражом, предназначенным для партийного руководства. В 1969 г. появился перевод книги «Социальная психология» американского психолога Т. Шабутани. Она вышла с грифом «Для научных библиотек» и не поступала в широкую продажу. Хорошо помню, как молодыми аспирантами мы брали на кафедре специальное отношение, чтобы приобрести ее. Значительная часть книг на иностранных языках и даже некоторые книги, выпускавшиеся ранее на русском (например, весь Фрейд), в главных библиотеках находились в особом отделе (спецхране), доступ в который был разрешен только узкому кругу людей.

Сегодня положение в корне изменилось. Издается множество книг по психологии. Любой крупный магазин имеет большой специализированный отдел. Если мы сейчас зайдём в московский магазин «Медицинская книга», то увидим, что чуть ли не треть его занимают книги по психологии. Выходит масса переводной литературы. Популярные учебники постоянно переиздаются. Можно смело утверждать, что на протяжении последних 20 лет на русском языке появилась вся психологическая классика, как отечественная, так и зарубежная. Любознательный молодой человек сейчас просто не может не иметь каких-то элементарных психологических знаний. Ведь психология в том или ином ее виде сейчас заполняет и популярные журналы, и Интернет.

Популярная психология – явление для нас сравнительно новое. Поэтому на нем следует остановиться особо. И оценка ее с позиций профессиональной науки, как нам представляется, далеко неоднозначна. С одной стороны, научно-популярная литература является каналом трансляции психологических знаний в широкие массы и средством повышения психологической культуры населения. Кроме того, она служит делу повышения престижа психологии в глазах обывателя. С другой стороны, популяризация часто сопряжена с упрощением реального положения вещей, с вульгаризацией науки. Нередко популярная психология где-то смыкается со знахарством и оккультизмом, становясь в этом смысле прямым антиподом науки. Для человека со

стороны демаркационная линия между двумя позициями чаще всего не видна. Отсюда – опасность подмены одного другим, тем более что для этого существует и чисто экономический соблазн: шарлатана мало интересует реальная природа тех проблем, с которыми к нему обращаются. Ведь «охмурить» человека значительно проще, чем действительно помочь ему.

Рассматривая процесс становления психологической науки и практики, нельзя не остановиться еще на одном его аспекте. Речь идет о той роли, которую призваны играть различные профессиональные организации, создаваемые для того, чтобы координировать и направлять деятельность специалистов конкретного профиля. Поскольку, как мы уже говорили, профессия – это виртуальное сообщество людей, принадлежащих к определенной сфере труда, должен существовать некий орган, который бы обеспечивал идейное и организационное единство всей этой социальной группы. Например, в США таким органом является Американская психологическая ассоциация. В момент ее создания в 1892 г. она объединяла всего три десятка членов. На протяжении XX в., особенно во второй его половине, шел бурный рост числа профессиональных психологов. К настоящему времени в рядах этой организации насчитывается 150 000 членов, она включает 54 отделения, среди которых имеются как вполне традиционные (экспериментальная, возрастная, педагогическая, клиническая психология), так и сравнительно новые (реабилитационная, потребительская, экологическая психология, психологические проблемы этнических меньшинств, психотравма). Ассоциация издает профильные журналы, проводит съезды и конференции, задает стандарты профессиональной деятельности (этический кодекс), обеспечивает своих членов соответствующим рабочим инструментарием (тестами).

Обратимся теперь к нашей стране. Если брать историю, то Россия и здесь не отставала от передовых стран Запада. Выше мы уже отмечали, что Московское психологическое общество было создано еще в 1885 г., т.е. даже раньше американского. Ну а затем его история повторяет судьбу психологии: подъем в начале XX в., мрачный период репрессий, начавшийся в 1930-х гг., возрождение в конце 1950-х гг. В 1922 г. Общество было распущено, а его глава – И.А. Ильин – выслан за границу. Возрождение произошло только в 1957 г. Начиная с 1959 г. Общество психологов СССР регулярно проводило съезды, которые являлись своего рода смотром состояния психологической науки и практики в нашей стране. Как и следовало ожидать, в условиях тоталитарного режима оно вполне закономерно стало выполнять также функции идеологического контроля. Например, использование психологических тестов официально не поощрялось. Данная позиция была непосредственным отголоском беспощадной борьбы с педологией, начатой в 1930-х гг. Ну, а разного рода теоретики подводили под нее

«научное» обоснование. На практике тесты, конечно, использовались, но делалось это полулегально.

Политические преобразования в стране на рубеже 1980-х и 1990-х гг. привели к тому, что сильно изменилась и психология как социальный институт. Она с тех пор значительно расширила свою географию, стала менее централизованной и внутренне значительно более разнородной. Общество психологов утратило свою доминирующую роль, появился целый ряд достаточно специализированных профессиональных организаций: Ассоциация гуманистической психологии, Национальная федерация психоанализа, Ассоциация детских психиатров и психологов, Российская психотерапевтическая ассоциация, Гильдия психотерапии и тренинга, Федерация психологов образования России, Общество православных психологов. Некоторые из них примыкают к более крупным международным организациям, другие являются сугубо российскими. Руководство по-прежнему сосредоточено в двух столицах, но имеются и многочисленные региональные филиалы. Это вполне соответствует реальной диверсификации психологической науки и практики.

Завершая наш экскурс, еще раз обратимся к проблеме профессиональной подготовки будущих психологов, поскольку, как уже говорилось, специальное образование – это весьма важный элемент профессиональной организации. Ранее мы отмечали впечатляющий количественный рост в данной сфере. Теперь остановимся на вопросах содержания профессиональной подготовки. Рассмотрим в этой связи две главные проблемы. Первая касается соотношения теоретических и практических ее компонентов. Поскольку в общей структуре психологической профессии растет удельный вес прикладных областей, подготовка будущих психологов должна отражать этот сдвиг приоритетов. Но подобная перестройка сопряжена с определенными сложностями. Требуется отойти от традиционной системы преподавания, где во главу угла ставилось приобретение теоретических знаний, и включить виды обучения, ориентированные на формирование практических умений. Другая проблема связана с введением специализации, которая должна сочетаться с достаточно фундаментальной общей подготовкой. Когда начинать специализацию? Как далеко следует идти в этом направлении? Вопросы эти не праздные. Нам представляется, что осуществляемый в стране переход на двухступенчатую систему высшего образования (бакалавр – магистр) подсказывает рациональный путь решения данной проблемы. При такой организации профессионального обучения на первой ступени ведется подготовка специалистов общего профиля, на второй – специализация.

Итак, подведем итоги. После непростого начала развитие профессии психолога в нашей стране в последние десятилетия вышло на широкую столбовую дорогу. Многие достижения на этом пути впечатляют. Главные из них:

1. Психология освободилась от идеологических пут, сковывавших ее развитие.

2. Она стала неотъемлемой частью широкой социальной практики, внедрилась во многие сферы жизни российского общества.

3. Психология в нашей стране значительно расширила свою географию.

4. Подготовлена большая армия профессионалов, работающих в данной сфере.

5. Значительно повысились интерес к этой области знаний и престиж профессии психолога.

Вступая во второе десятилетие XXI в., мы можем констатировать, что у нашей профессии достаточно светлые перспективы.

PSYCHOLOGY ON THE WAYES OF PROFESSIONALIZATION

Solovjov A.V. (Moscow)

Summary. The history of Russian psychology with special emphasis on its recent developments is sketches. Both academic and applied branches of psychology are considered. The last decades saw a rapid expansion of the field. Some significant internal changes have also taken place and they are specially focused upon.

Key words: professions; professional institutions; psychology in Russia; historical developments; current state.

ПСИХОЛОГИЯ: НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛИЗАЦИИ

Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Дискутируется одна из актуальных проблем профессионализации психологии в контексте достижений психологии в XX в. и пожеланий психологии и психологам в XXI в. – отношений между психологической наукой, теорией и психологической практикой. Автор использует материалы 27-го Международного психологического конгресса, последнего в XX столетии, состоявшегося в июне 2000 г. в Стокгольме (Швеция), а также материал опроса 30 видных психологов Европы, участников Конгресса, представленный в журнале «Европейский психолог».

Ключевые слова: психология; профессионализация; отношения между наукой, теорией и практикой.

Мне хотелось бы на страницах Сибирского психологического журнала продолжить обсуждение одной из актуальных проблем психологии, которой посвящена предыдущая в этом выпуске журнала статья А.В. Соловьева: теме профессионализации психологии. Дав достаточно основательный аналитический обзор профессионализации отечественной психологии, он заключает: «Итак, подведем итоги. После непростого начала развития профессии психолога в нашей стране в последние десятилетия вышло на широкую столбовую дорогу. Многие достижения на этом пути впечатляют. Главные из них:

1. Психология освободилась от идеологических пут, сковывавших ее развитие.
2. Она стала неотъемлемой частью широкой социальной практики, внедрилась во многие сферы жизни российского общества.
3. Психология в нашей стране значительно расширила свою географию.
4. Подготовлена большая армия профессионалов, работающих в данной сфере.
5. Значительно повысились интерес к этой области знаний и престиж профессии психолога.

Вступая во второе десятилетие XXI в., мы можем констатировать, что сейчас у нашей профессии достаточно светлые перспективы» [5. С. 19–20].

С этими выводами можно в целом согласиться, но все-таки автор в большей степени обратил внимание на успешные стороны процесса профессионализации психологии, а в меньшей – на те ее трудности и проблемы, которые были и остаются и сегодня. И большинство из них имеют место не только в отечественной, но и в зарубежной психологии.

Начну с проблемы, которая является, несомненно, актуальной для всей мировой психологии. О ней велись дискуссии в конце прошлого века – это проблема научных достижений в психологии и проблема отношений между наукой, теорией и практикой. Об имеющемся в этих отношениях «схизисе» писал Ф.Е. Василюк [1], говорили и другие ученые [2, 4].

На пересечении столетий, чуть больше десяти лет назад, многие психологи попытались оглянуться и оценить достигнутое психологической наукой и практикой за XX столетие, осмыслить то, с чем вступают в XXI в., представить, какой бы они хотели видеть психологию будущего, да и само будущее. Когда-то Дидро пожелал философии «быть популярной». Можно сказать, что психология к концу 20-го столетия, особенно в последние десять лет, несомненно, сделала решающие шаги в этом направлении. Однако мы считаем, что она стала пока лишь «сильно» модной, а действительно популярной психологии еще предстоит стать. И это, видимо, ее задача на 21-е столетие. Конечно, решать эту задачу должны психологи всего мира. Об этом шла речь и на очень представительном – последнем в XX столетии – 27-м Международном психологическом конгрессе, состоявшемся 23–28 июля 2000 г. в Стокгольме (Швеция); в нем автору посчастливилось принять участие (об этом подробнее см. в [3, 6–8]).

Конгресс был организован Шведской психологической ассоциацией под эгидой Международного союза психологической науки (IUPsyS). К началу работы Конгресса был подготовлен специальный выпуск «Международного психологического журнала» (International Journal of Psychology. 2000. Vol. 35, iss. 3/4), в который вошли свыше 5 000 тезисов, представленных психологами из 80 стран. Непосредственное участие в работе Конгресса приняли около 6 000 психологов из 66 стран, в том числе и 10 российских психологов из Москвы, Санкт-Петербурга и Томска (сравните: 300 участников из Китая!). Программа этого Конгресса оказалась самой большой и насыщенной в истории Всемирных психологических конгрессов. Кстати, 1-й Международный психологический конгресс состоялся в 1889 г. в Париже в рамках Всемирной Парижской ярмарки 1889 г. В нем приняли участие 203 представителя психологической науки из 20 стран, среди них много известных психологов. Социальная программа 1-го конгресса включала также участие в банкете на только что построенной Эйфелевой башне. Уже на этом научном форуме была признана необходимость образования Международного союза психологической науки, но только на 13-м конгрессе, который при поддержке ЮНЕСКО состоялся в 1951 г. в столице Швеции и в котором приняли участие уже 658 психологов из 30 стран, он был формально узаконен.

Какими выдающимися достижениями отличилась психология в веке XX? С чем психология входит в новое столетие и тысячелетие,

что нового произойдет в психологической науке и практике, а что будет препятствовать ее развитию? Что может и должна привнести психология в общество для развития человека? Чего ожидают от психологии в XXI в.? Вокруг этих и подобных вопросов и попыток ответить на них проходили дискуссии на этом историческом для психологии и психологов международном форуме во время огромного количества официальных заседаний и неофициальных встреч.

На некоторые конкретные вопросы в этой связи ответили 30 участников Конгресса – видные психологи европейских стран, включая Россию, что отражено в журнале «European Psychologist» (2000. Vol. 5, № 2), специально изданном к открытию форума.

Первый из них: *Какие три-четыре наиболее значимые достижения психологии как науки и профессиональной практики имели место в XX столетии?*

Наиболее частыми ответами были следующие:

1. Находки Пиаже, его психология развития; полевая теория и идеи о перцепции К. Левина (гештальтпсихология); развитие когнитивной психологии, «когнитивная революция», идеи, связанные с «когнитивным поворотом»; отношения между когнициями и эмоциями; гуманистическая психология Карла Роджерса (А.В. Брушлинский, Россия); теоретические достижения – при концептуализации биопсихосоциальной модели человеческого функционирования; методологические достижения – при разработке психометрии и психологического тестирования, профессиональные – отражающие рост ориентирующей роли психологии в различных сферах практики; Фрейд и его теории; исследования в экологической психологии; феминистские исследования; интеграция взглядов на сознаваемые и бессознательные информационные процессы; связь психотерапии с биохимическими процессами в мозге; открытие И.П. Павлова, обуславливающее принципы, которые стали одним из шагов придания психологии статуса науки; социоисторическая школа Выготского, способствующая привнесению «культуры» в психологию; теория деятельности (субъект-деятельности) С.Л. Рубинштейна и его научная школа (А.В. Брушлинский, Россия).

2. Применение психологии в практике, против чего был В. Вундт, но с которым не согласились его известные ученики (Уолтер Дилл Скотт, Гуго Мюнстенберг, Джеймс Маккин Кэттелл); психологическим конструктом «общественным/публичным лицом» психологии стали интеллект и тестирование интеллекта; теоретический и практический интерес в понимании развития психологии человека вообще – от рождения ребенка до взрослого его состояния; в профессиональной психологии – развитие клинической психологии как профессии; исследования и практика оценки и лечения «анормального поведения» и выдвижение на первую роль психотерапии и психопатологии; широкая

представленность психологов в образовании, школах; профессионализация психологического сервиса; проникновение психологии в различные сферы жизни; развитие психологии как относительно сбалансированной теоретической, эмпирической (включая экспериментальную, с четкими критериями для исследовательской работы), прикладной и антропологической науки, относительно открытой для изменений и независимой от идеологического пресса; развитие новых научно фундированных областей психологии, например нейропсихологии, психологии здоровья, психологии кризисов и острых травм.

3. Усиление образования психологов с большей ориентацией на единство теории и практики.

Удивительно, что такой важной области, как подготовка профессиональных психологов, было уделено исключительно мало внимания. Для профессионализации отечественной психологии именно открытие ряда факультетов психологии в 60–70-е гг. прошлого столетия стало очень важной вехой. В 90-е гг. того же столетия имел место настоящий бум психологического образования, плоды которого, далеко не всегда позитивные, мы ощущаем до сего времени.

Второй вопрос редакции журнала: *«Если бы у Вас было три желания относительно будущего психологии как науки и профессии, то какими они были бы?»* Ответы были следующими.

1. Повышение статуса психологии. Психологии как науке необходимо больше теоретической интеграции разных ее сфер, систематического обмена между различными исследовательскими областями, больше баланса между теоретическими и методологическими требованиями к исследованию. Больше объективности в оценке субъективных состояний. В будущем должен более серьезно восприниматься вопрос об экологической валидности. Психологи должны продолжить успешно начатое развитие чувствительных и тонких методов изучения разума. Больше интеграции между университетами и «полями» вне их, точками зрения и теориями, разными тренинговыми программами. Больше междисциплинарных исследований человеческого разума и поведения. Психологическое исследование должно быть более кумулятивным. Научное исследование в психологии должно следовать, как и в физике, биологии, медицине, высоким стандартам и этическим принципам. Академическая психология должна быть единой в понимании психологии как естественной науки, более тесно связанной с биологическими, чем с социальными науками. Психология должна понимать себя, включая человеческое сознание, в терминах нейронных механизмов.

Следует делать результаты исследований более доступными людям, не описывать их на псевдонаучном языке. Больше исследований, интегрирующих поведенческие находки с лучшим знанием функционирования мозга (нейронауки); западные психологи должны лучше по-

знакомиться с трудами С.Л. Рубинштейна и его последователей, а последователи Л.С. Выготского должны, наконец, вступить в диалог и ответить на критику, которая звучит вот уже 40 лет, в том числе со стороны Ж. Пиаже, П. Зинченко, П. Гальперина, С. Рубинштейна и др. (А.В. Брушлинский, Россия).

Психология должна перестать быть дешевой наукой, в том числе относительно материально-технического обеспечения, чтобы успешно конкурировать с американскими психологами в исследованиях; политикам следует заботиться об обеспечении проведения фундаментальных исследований в области психологии, как и в других науках. Больше ресурсов для науки, фундаментальных исследований и практики; новых открытий в XXI в. в области механизмов человеческого поведения, факторов, обеспечивающих условия для эффективного развития человека. Преодолеть редуccionистские тенденции (в сторону естественных или социальных наук), мешающие психологии как независимой науке. Психология должна стать «твердой» наукой. Это может быть достигнуто при ее интеграции с нейронауками. Психология должна быть более интернациональной и более серьезно относиться к культуре; усиление стимулирования молодых исследователей. Нобелевской премии по психологии! (С. Джерн, Швеция).

2. Хорошие отношения между наукой и практикой, взаимное уважение и взаимное стимулирование. Устранение пропасти между практиками и исследователями, между академическим исследованием и каждодневной практикой. Необходимо развивать синергическую, а не антагонистическую комбинацию. Исследователи и практики должны научиться слушать и слышать друг друга. Больше научного плодотворного взаимодействия между учеными и практиками. При тесной связи теории и практики психология может много дать обществу, в том числе в решении проблем человеческого здоровья. Оказание содействия в достижении удовлетворительного существования человека. Следует продолжать генерировать новые знания и пути помощи людям. Психологическое исследование должно становиться все более прикладным и полезным обществу. Когнитивная психология должна стать более гуманистичной и быть подальше от компьютерной метафоры: «Будь, научная психология, популярной!». Смелее включаться в решение проблем общества сегодня и в будущем, чтобы попытаться сделать мир лучше. Больше внимания – проблемам в контексте социальной и культурной реальностей. Больше открытий, связанных с биоэнергетикой, ее транспортированием, проблемами боли, иммунного статуса организма, новыми возможностями гипноза и обратной связи, связи между микро/макробиологией и психологией. Необходимо участие психологов в разрешении конфликтов в различных частях света и повышении качества жизни людей. Требуется новая организация аккумулированного опыта, больше синтеза; прикладная психология должна

стать похожей на клиническую медицину (классификация проблем, симптомов, диагноз, прогноз, интервенция).

3. Необходимо бороться с шарлатанами, которые используют наш вокабуляр и наши идеи. Больше психологических ассоциаций и обществ в каждой стране. Необходимо, чтобы психологи становились политиками, членами парламентов, руководителями фирм и т.п. Это стратегически важно. Более активно следует участвовать в публичных дискуссиях и принятии решений, избавиться от пассивности, осторожности, даже страха, когда речь идет о публичности. Развитие деонтологии, профессиональной этики, профессиональных умений и навыков в диагностике и интервенции.

4. Университеты должны улучшить подготовку профессиональных психологов; следует включить в программу подготовки достаточно биологии, нейронаук, фармакологии, чтобы психологи могли стать партнерами других специалистов по проблемам здоровья, например врачей. Психология должна стать частью образования в старших классах школы.

5. Во всем мире должна постоянно расти роль психологии и психологов как определенная необходимость. Но психологи должны лучше понять свою задачу...

Разумеется, ответы на первый вопрос имеют, скорее, исторический интерес. Что же касается ответов на второй вопрос – относительно ожиданий и пожеланий психологии и психологам XXI в., то они, во-первых, говорят о не достигнутом психологической наукой и практикой в прошлом, во-вторых, о нерешенных или недостаточно решенных проблемах в настоящем и, в-третьих, о перспективных направлениях их развития в следующем столетии. Все это темы, обсуждавшиеся как в рамках так называемой регулярной программы Конгресса, так и за ее пределами.

Обнадеживающим было и внимание со стороны руководителей Швеции к Международному психологическому конгрессу: король Швеции был патроном Конгресса, министр иностранных дел Джен Эиассон участвовал в работе Конгресса, а мэр Стокгольма открывал Конгресс и приветствовал его участников от имени короля, что явилось хорошим примером высокого интереса к психологии для правителей и политиков всех государств. Можно надеяться, что будут услышаны обращения к ним психологов, высказанные выше, относительно будущего психологии. А психологам лишь надо будет постараться, чтобы было создано больше «лучших теорий», чтобы «произошла большая интеграция между психологической наукой и практикой», «чтобы психология послужила развитию и повышению благосостояния человека», чтобы «психологи стали признанной необходимостью» и «повысился статус самой профессии психолога». Все это, несомненно, будет способствовать высокой профессионализации психологии. Надо также надеяться, что в результате этого сбудется и пожелание швед-

ского психолога Стефана Джерна о присвоении в XXI столетии Нобелевской премии по психологии.

Литература

1. *Василюк Ф.Е.* Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25–40.
2. *Залевский Г.В.* Супервизия: практика в поисках теории // Сиб. психол. журн. 2008. № 30. С. 7–13.
3. *Залевский Г.В., Залевский В.Г.* Психология и психологи на пороге XXI века // Сиб. психол. журн. 2000. № 13. С. 8–12.
4. *Карицкий И.Н.* Теоретико-методологический анализ психологической практики // Теория и методология психологии. Постнеклассическая перспектива / Ред. А.Л. Журавлев, А.В. Юревич. М.: ИП РАН, 2007. С. 223–248.
5. *Соловьев А.В.* Психология: на путях профессионализации // Сиб. психол. журн. 2011. № 39. С. 6–20.
6. *European Psychologist*. Editor-in-Chief Prof. Kurt Pawlik. 2000. Vol. 5, № 2.
7. *International Journal of Psychology*. 2000. Vol. 35, iss. 3/4. June–August.
8. *Psychology at the turn of the millennium* / Eds. Lars Baeckman and Claes von Hofsten. 2002. Vol. 1–2.

PSYCHOLOGY: SOME PROBLEMS OF PROFESSIONALIZATION

Salevsky G.V. (Tomsk)

Summary. In the article one of actual problems of professionalization of psychology in context of the successes of psychology in the XX century and wishes for the XXI century – relationships between the psychological science, theory and psychological practice is discussed. The author uses the material of the 27. International Psychological Congress? which took place in June 2000 in Stockholm (Sweden) and the material of questioning of 30 famous European psychologists published in the Journal «European Psychologist».

Key words: psychology; professionalization; relationships between science, theory and practice.

ИНТЕГРАЦИОННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ В РАЗВИТИИ МЕТОДОВ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

Г.А. Епанчинцева, Т.Н. Козловская (Оренбург)

Аннотация. Авторы пытаются осмыслить интегративные тенденции стратегии психологического исследования в рамках постнеклассической психодиагностики; отстаивают методологическую парадигму комплексного изучения человека, способную вскрыть его типичное и уникальное в развитии.

Ключевые слова: постнеклассическая психодиагностика; естественнонаучная парадигма исследования; номотетический метод; гуманитарная парадигма исследования; идеографический метод; комплексная стратегия исследования; интеграционный подход.

В настоящее время в психологической науке отсутствует единая точка зрения на сущность психологической диагностики. Разнообразие позиций объясняется как многоаспектностью содержания и направлений профессиональной деятельности психолога, в которой могут реализоваться разные грани психологической диагностики, так и большими, но недостаточно полно раскрытыми теоретическими и практическими ее возможностями.

Несомненно, для познания психологических закономерностей, психологических феноменов характерно все то, что свойственно познанию как таковому. Это прежде всего описание и обобщение фактов (эмпирический, теоретический, логический анализы с выявлением законов и причин исследуемых явлений), построение идеализированных моделей, адаптированных к фактам, объяснение и предсказание явлений [1, 5].

Номотетические и идеографические методы в психологической науке как средства получения и систематизации научного знания о реальности развития человека включают в себя принципы организации исследовательской деятельности; регулятивные нормы или правила; совокупность приемов и способов действия; порядок, схему или план действий. Приемы и способы проведения исследования выстраиваются в установленном порядке на основании регулятивных позиций. Последовательность приемов и способов действий определяется процедурой, которая обнаруживается как неотъемлемая часть всякого метода. Методика исследования представлена как осуществление метода в целом, в рамках которой методический инструментарий, методическая стратегия могут быть оригинальными (нерядовыми), применимыми только в одном исследовании, или стандартными (типовыми), применимыми в других исследованиях. Методика включает, как правило, и определен-

ную технику. Техника – это исполнение метода на уровне элементарных операций, доведенных до безупречности. Она может выступать как совокупность и последовательность приемов работы с объектом исследования (техника сбора данных), с данными исследования (техника обработки данных), с инструментами исследования (техника составления теста, опроса и т.д.) [6, 8].

Далее мы остановимся на анализе номотетического и идеографического методов и их интегративных возможностей как тенденции постнеклассической психодиагностики.

Номотетический метод (от гр. *Nomothetike* – законодательное искусство) – способ познания посредством раскрытия универсальных закономерностей – характерен для естествознания. Сложности познания развития человека на протяжении всей самостоятельной истории психологии вызывают необходимость обращаться именно к методам естественнонаучного подхода. Тем не менее натуралистический взгляд провозглашает некритическое, механическое заимствование данной категории методов, что неизбежно культивирует редукционизм в его разных вариантах (физикализм, физиологизм, энергетизм, бихевиоризм и т.д.). Применение их генерализирует, подводит факты под всеобщие закономерности, где общие законы несоизмеримы с единичным конкретным существованием, в котором наличествует нечто непередаваемое при помощи общих понятий [4].

Сторонники противной – идеографической позиции не признают широких возможностей естественнонаучной методологии, стремясь найти своеобразие познания человека, абсолютизируя специфику социального исследования, познания человека и соответствующих методов, дискредитируя роль естественных и точных наук [3].

В. Виндельбанд и его последователи впервые заявили, что номотетический метод не является универсальным методом познания и что для познания «единичного» должна применяться иная логика исследования. Именно использование идеографического метода придает исследованию возможность отразить индивидуальные особенности рассматриваемого явления. Отличие между этими методами выводится из различия априорных принципов отбора и упорядочивания эмпирических данных [1, 9].

Г. Риккерт выразил иную точку зрения, в которой отвергал деление наук на номотетические и идеографические и предлагал свое разделение на науки о культуре и науки о природе [7]. Под это деление была подведена серьезная гносеологическая база. Он отверг теорию, согласно которой в познании совершается не столько воссоздание действительности, сколько ее преобразование. Эта теория познания переросла в науку о теоретических ценностях, о смыслах, о том, что наличествует не в действительности, а лишь логически, и в этом качестве предшествует всем наукам.

Следующее открытие принадлежит М. Веберу. Понимание действительности, ее законов влечет за собой познание действия через его субъективно разумеемый смысл. При этом имеется в виду не некий объективно правильный, истинный, а субъективно переживаемый самим влияющим индивидом смысл действия [2].

Полемика на протяжении десятилетий вращается вокруг того, быть ли психологии наукой, изучающей причинно-следственные связи и формулирующей общие законы человеческого поведения, или же интерпретационной, практической дисциплиной, стремящейся к все более глубокому пониманию законов индивидуального развития.

Приверженцы номотетического метода отвергают идеографические трактовки, называя их ненаучными [1]. Сторонники идеографического подхода утверждают, что ценность номотетических исследований невелика, поскольку все интерпретации зрения должны быть контекстуальными и специфическими для определенных случаев [2, 4]. Номотетическая психология стремится к выявлению статистически достоверных и допускающих обобщение законов развития человека исходя из нескольких самых существенных допущений. Прежде всего она использует вариационно-аналитический язык, опирается на операционализацию переменных и строгие причинно-следственные схемы выводов о развитии человека, стремится к количественной оценке психических процессов [6].

Психологи, стоящие на позициях идеографического подхода, изучают частности, а не универсалии. Поскольку признается, что каждый человек уникален, психолог должен пользоваться такой теорией и такими методами, которые сохраняют и выявляют индивидуальные различия, предоставив каждому испытуемому возможность говорить на его собственном языке, сохранить смыслы, которые поддерживают жизнь конкретных людей в этом мире, зафиксировать эти смыслы и субъективные переживания с помощью относительно неструктурированных, неформальных (*open-ended*), проективных и интерпретативных техник. От исследователя требуется постоянный интерес к изучению и анализу единичного случая в течение длительного промежутка времени; лонгитюдные исследования становятся необходимостью [3].

Диагностика константных и общих черт личности является наиболее изученной на сегодняшний момент, она представлена в основном количественными методами измерения. Диагностика уникальных и изменчивых свойств, связанная с распознаванием индивидуальных особенностей личности, – менее разработанная область науки, которая реализуется средствами идеографического подхода как совокупности методов качественного анализа.

В настоящее время в психодиагностике отмечается рождение новой группы методик, представленной диалогическими техниками, в частности диагностическими кейсами, играми, которые расширяют знания

об индивидуальном развитии личности [5]. Необходимость методологического и теоретического обоснования интеграции всех диагностических групп методов отражена в зарождающейся новой парадигме целостной диагностики, которая способна описывать общее и уникальное в личности человека, выявляя больше конкретных периферических характеристик и большее число способов их комбинирования в типы, что позволяет обнаружить большее число различий между людьми.

Безоговорочное отрицание номотетических методов лишает возможности исследователя систематизировать отдельные знания, разрозненные фрагменты информации об индивидуумах, так как абсолютная их уникальность невозможна. Различия между людьми обнаруживаются относительными, а не абсолютными, и прийти к пониманию их особенностей можно с помощью стандартного набора понятий. Данное допущение позволяет использовать номотетический подход, не отказываясь при этом от рассмотрения индивидуальных различий, что предполагает выделение такого количества конкретных периферических характеристик и типов, какое выглядит практически и интуитивно оправданным (Д. Мак-Клелланд, Г. Оллпорт, Э. Фромм, С. Мадди, Р. Кеттелл) [9]. В рамках новой целостной (комплексной) психодиагностической парадигмы возможно раскрытие не только тех особенностей, о которых человек при желании мог бы и сам рассказать; обнаруживаются также и те свойства, которые не распознаны и не получили развития, но будучи выявленными, способствуют выбору индивидуализированных мер коррекционной деятельности. Данные разнообразных тестов сопоставимы между собой, отвечают современному психологическому тезаурусу и уровню научного развития, а в совокупности содействуют повышению надежности результатов [6].

Раскрытие оригинальных способов организации исследования и разработка авторских исследовательских программ, содержащих сбор первичных данных и последующий их комплексный анализ, выступает как самостоятельная тенденция психодиагностики развития. Эти очевидные направления в развитии методов психологического исследования нередко вызывают сомнения в целесообразности. Следует отметить, что формирование принципиально новейших исследовательских методов, особенно сбора первичных данных, является значительной редкостью и существенным событием в истории психологической науки, инструментарий которой в последние несколько десятилетий пополнялся за счет развития смежных отраслей социальных и гуманитарных наук. Отдельные исследователи объясняют интеграционные тенденции сложившимся кризисом в отечественной психодиагностике [5]. Тем не менее мы истолковываем данные тенденции как следствие системности мышления исследователя и рождения иной логики научного изучения психологических феноменов. Этот вывод исходит из анализа продолжающегося движения психологии к объединяющей и

интегративной методологии, разработка, развитие и приложение которой имеет место в многообразных исследовательских программах.

Системно-субъектный подход, обнаруживающий развивающиеся возможности интегративных тенденций в психодиагностике (А.Л. Журавлев, Т.П. Емельянова, Е.А. Сергеенко, В.П. Позняков, В.А. Хашченко и др.), находит центром концептуальной схемы анализа психологии человека как субъекта деятельности, общения, отношения и переживания. На отдельном этапе своего развития субъект представлен носителем системных психических явлений (процессов, состояний и свойств), проявляющихся в его уникальном взаимодействии с миром. Субъектность постепенно становится системообразующим фактором развития сложной многоуровневой психической организации человека. Критерии субъекта при этом являются уровневыми, рассматриваются как общие и универсальные, как индивидуальные и уникальные. Выделенные в рамках данной парадигмы разные критерии субъекта номотетическими и идеографическими методами не являются противоречивыми и взаимоисключающими, а относятся к разным уровням организации субъекта. Именно системные исследования путем экспериментов и контролируемых наблюдений доказали системную природу закономерного сочетания свойств универсальности и индивидуальности в поведении, где системообразующим основанием ее целостности является результат действия [8]. С методологической точки зрения именно интеграция столь противоположных исследовательских подходов позволяет сформулировать объективный психологический диагноз [3].

В современной психологии развития разрабатываются несколько взаимодействующих направлений к постижению сущности психодиагностики, которые с определенной долей условности можно обозначить как инструментальное, конструирующее, гностическое, помогающее, практикоориентированное. На наш взгляд, эти направления также идентичны принципам зарождающей комплексной психодиагностики и оцениваются нами как методологическое обоснование параметров интеграционной (комплексной) психодиагностики. Далее остановимся на краткой характеристике каждого из них.

Инструментальное направление рассматривает психодиагностику как совокупность методов и средств для изучения психических состояний и свойств, как процесс выявления и измерения индивидуально-психологических особенностей человека. Главная задача психологической диагностики в его рамках сводится к выбору и непосредственному применению диагностических средств для выявления индивидуального своеобразия конкретного человека при установлении различий в психической организации разных групп людей. Инструментальная роль психодиагностики приобретает смысл в деятельности практического психолога, когда предполагается синхронная проверка большого количества диагностических гипотез. Однако сведе-

ние психологической диагностики только к методам и средствам выявления психических феноменов существенно ограничивает ее потенциальные возможности как научной дисциплины, суживает диагностическое мышление психолога до решения прагматического вопроса выбора конкретной методики.

Конструирующее направление заключается в разработке методов выявления и изучения индивидуальных психологических и психофизиологических особенностей человека, модификации и адаптации диагностического инструментария. Признание за психодиагностикой способности распознавания психической реальности лежит в основе направления, которое условно можно назвать гностическим. Его особенность содержится в том, что акцент делается на раскрытии индивидуального своеобразия и неповторимости внутреннего мира каждого человека. Применение методик или их комплексов перестает быть самоцелью, внимание психолога-диагноста обращено на уникальность психического облика человека [4, 6].

Тем не менее первоначальными задачами гностического подхода к психодиагностике являются: определение общих закономерностей становления и развития психических образований с целью установления связи между единичными проявлениями психического феномена и знанием его сущности; распознавание индивидуальных особенностей в общих проявлениях психики человека; соотнесение индивидуальной картины поведения или состояния конкретного человека с известными типами и установленными ранее среднестатистическими нормами.

Помогающее направление рассматривает психодиагностику в качестве одного из видов психологической помощи. Отдельные психодиагностические процедуры содержат в себе терапевтический потенциал. В то же время, как показывают эмпирические данные, первичное психодиагностическое обследование может вызвать негативную реакцию у испытуемого, помогающая функция психодиагностики имеет определенные ограничения, ее незначительный эффект способен обнаружиться только на заключительном этапе.

Возникновение практикоориентированного направления к пониманию сущности диагностики объясняется интенсивным проникновением практической психологии в решение личных и профессиональных проблем человека. Это позволяет рассматривать психодиагностику как особую область практики, направленную на выявление разнообразных качеств, черт личности с целью оказания помощи в решении профессиональных и личностных проблем.

Интеграционная (комплексная) психодиагностика связывает воедино данные направления. Все методы психологического исследования выступают в качестве общей основы, объединяющей области их практической реализации. В этом случае психологическая диагностика представляет собой специфическое научное направление, базирующееся

ся на собственных методологических и методических принципах и занимающееся теоретическими и практическими проблемами постановки психологического диагноза [4, 5].

Основу данного направления составляет идея целостности феноменов переживания, поведения и деятельности личности. Причина резкого размежевания номотетического и идеографического подходов, на наш взгляд, заключается в аксиологической стороне теории познания, которая выступает как самая важная, поскольку связана с теми или иными ценностными примерами, пристрастиями и интересами субъектов. Ценностный подход обнаруживается уже в предпочтении объекта исследования. Результат своей познавательной деятельности – знание, картину мира – исследователь стремится представить максимально «очищенным» от всяких субъективных, т.е. ценностных факторов. Дробление научной теории и аксиологии, истины и ценности привело к тому, что проблема истины, связанная с вопросом «почему», оказалась обособленной от проблемы ценностей, связанной с вопросами «зачем» и «с какой целью». Следствием этого и явилось безусловное противопоставление естественнонаучного и гуманитарного знаний [3].

Проблему метода в период смены диагностической парадигмы, на наш взгляд, возможно разрешить пересмотром соотношения и роли номотетического с идеографическим подходом, так как их резкое противопоставление нередко приводит к методологическому противостоянию, что является крайне ошибочным. Идеографическое описание иногда отождествляют с описанием какого-либо случая. Однако первые исследователи, представляющие описание отдельных случаев, пытались отыскать общие законы поведения (З. Фрейд, Э. Эриксон, Э. Фромм, К. Хорни, Ч. Маккей). Идеографические исследования не тождественны исследованию «единичного» случая, они могут быть направлены и на раскрытие общих механизмов.

Следует отметить в поддержку номотетического метода, что наука ориентирована на нахождение общих законов, действие которых в психологии во многом определяется контекстовыми характеристиками времени, места и группы людей. В случаях, когда идеографическое исследование направлено на установление общих механизмов, антагонистичность этих двух подходов снимается. Если же поставлена задача отобразить уникальную личность посредством идеографического метода, то информация о таких показателях групповой статистики, как усредненные показатели и коэффициенты корреляции, вряд ли окажется полезной [9].

Итак, важной чертой постнеклассической психодиагностики должна будет стать комплексность, которая стирает и минимизирует грани между традиционно обособленными естественными и гуманитарными методами, активизируя диалог науки и других элементов духовной культуры. Формирование новой психодиагностической пара-

дигмы связано с новыми тенденциями в развитии методов исследования. Прежде всего это тенденция их интегрирования, основанного на позиции взаимного дополнения качественных и количественных методов исследования, идеографического и номотетического подходов. Интеграционная (комплексная) психодиагностика позволит формулировать объективный психологический диагноз, способный вскрывать как причинно-следственные связи и общие законы человеческого поведения, так и намечать эффективную индивидуальную и групповую коррекционно-развивающую деятельность для практикующего психолога.

Литература

1. Виндельбанд В. История новой философии. М.: Кучково поле, 2007. 640 с.
2. Зарубина Н.Н. Социокультурные факторы хозяйственного развития: М. Вебер и современные теории модернизации. М.: Изд-во Русского христианского гуманитарного института, 1998. 288 с.
3. Идея системности в современной психологии / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: ИП РАН, 2005. 496 с.
4. Кольцова В.А. Теоретико-методологические основы истории психологии. М.: ИП РАН, 2004. 416 с.
5. Корнилова Т.В. Методологические основы психологии / Ред. Т.В. Корнилова, С.Д. Смирнов. СПб.: Питер, 2009. 320 с.
6. Психология: Современные направления междисциплинарных исследований: Матер. науч. конф., посвящ. памяти чл.-кор. РАН А.В. Брушлинского. 8 окт. 2002 г. / Под ред. Н.В. Тарабриной. М.: ИП РАН, 2003. 488 с.
7. Риккерт Г. Науки о природе и науки о культуре. М.: Республика, 1998. 413 с.
8. Субъект, личность и психология человеческого бытия / Под ред. В.В. Знакова, З.И. Рябикиной. М.: ИП РАН, 2005. 384 с.
9. Хьелл Л. Теории личности (основные положения, исследования и применение) / Л. Хьелл, Д. Зиглер. СПб.: Питер, 2009. 608 с.

INTEGRATION TENDENCIES IN DEVELOPMENT OF METHODS OF PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Epanchintseva G.A., Kozlovsky T.N. (Orenburg)

Summary. Authors of article try to comprehend integral tendencies of strategy of psychological research within the limits of postnonclassical psychodiagnostics; defend a methodological paradigm of complex studying of the person, capable to open its typical and unique in development.

Key words: postnonclassical psychodiagnostics; a natural-science paradigm of research; the natural method; the humanitarian paradigm of research; the ideographic method; complex strategy of research; the integration approach.

СТРУКТУРНО-ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ МОДЕЛЬ ПСИХИЧЕСКИХ ПРОЦЕССОВ В СТАДИИ СЕНСОРНОЙ ПСИХИКИ

Ю.Ф. Тюлюпов (Чита)

Аннотация. Для анализа эволюционного развития психических процессов предложен технологический подход к моделированию структуры психики.

Ключевые слова: психический процесс; структурно-технологическая модель; эволюционное развитие; сенсорная психика.

Важную роль в эволюционном развитии психики, заключающемся не только в физиологическом развитии нервной системы, сыграло изменение характера взаимоотношения живых организмов с окружающей средой. Усложнение и постоянные изменения воздействий внешней среды потребовали не только увеличения количества ответных реакций организма, но и возрастания «гибкости» при регуляции управления этими реакциями.

Предложенный для изучения мышления и сознания В.Ф. Юловым технологический подход [9] может быть также заложен в основу моделирования эволюционного развития структуры психики, обеспечивающей усложнение ее деятельности.

Психическая деятельность человека – это совокупность познавательных, волевых и эмоциональных процессов. Психические процессы – ориентировочно-регулирующие компоненты деятельности.

Термин «психический процесс» подчёркивает процессуальный (динамический) характер изучаемого явления. В этом случае наиболее подходящий тип моделирования – системная модель, для которой параметр «время» является интервальной характеристикой. Этот тип моделей позволяет изучать развитие неограниченного числа физических явлений в пространстве, ограниченном исследуемой системой [3].

Психические процессы – процессы, условно выделяемые в целостной структуре психики. Настолько же условным является и выделение технологических линий (систем) в моделируемой структуре психических процессов.

Психика – свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении объективной действительности в идеальных образах, на основе которых регулируется жизнедеятельность организма. Это основное свойство психики «закреплено» за первой из условно выделенных технологических систем – линией формирования (регуляции) поведения, реализующей отражение субъектом объективной реальности, генерацию и регуляцию поведенческих реакций.

А.Н. Леонтьев отмечает, что всякий организм или органическая ткань могут отвечать на внешнее воздействие лишь в том случае, если они представляют собой энергетически напряженную структуру. Когда организм отвечает на какое-нибудь внешнее воздействие движением, то совершаемая им работа происходит не за счет энергии данного воздействия, но всегда за счет энергии частичного разрушения или изменения структуры (самого организма) [4. Т. 1. С. 160]. Работа психики также должна обеспечиваться энергетически, поэтому вторая неотъемлемая технологическая система, обеспечивающая работу психики, – энергетическая линия.

Согласно Р.С. Немову, мозг человека представляет собой сложнейшую самообучающуюся вычислительную и одновременно аналоговую машину, работающую по генотипически обусловленным и прижизненно приобретенным программам, которые непрерывно совершенствуются под влиянием поступающей информации [6. С. 167]. Американские ученые в 1965 г. первыми сделали предположение о том, что система регуляции поведения человека подобна структуре и функционированию программ для ЭВМ [5].

Однако возможность отобразить в структурно-технологической модели психики систему обработки информации появилась только на современном уровне развития компьютерной техники и технологии; это и возможность использования соответствующей терминологии для аналогичных операций, и возможность сравнения технологии обработки информации на различных этапах эволюционного развития психики с этапами развития компьютерной техники.

Если человеческая психика, выполняющая функцию обработки информации, – аналог сложной электронно-вычислительной машины, то психика простых организмов – аналог более простых компьютеров. Третья отраженная в модели система – это технологическая линия обработки информации.

Первые две технологические линии (конечно, без предложенного здесь технологического выделения) достаточно широко исследованы в работах И.П. Павлова, А.Н. Леонтьева, А.Н. Северцова и др., в модели отражены результаты этих исследований.

Чувствительность как зачаточная форма психического отражения возникает в ходе развития простой раздражимости, присущей любому, даже наипростейшему, жизнеспособному телу [4. Т. 1. С. 142–183]. Такие простейшие формы реагирования на внешние раздражители носят название тропизмов, таксисов (от гр. *tropos* – поворот, направление и *taxis* – строй, порядок). При этом под тропизмами понимают реакцию ориентировки в отношении раздражителя у прикрепленных организмов, в то время как таксисами принято называть реакцию свободно живущих организмов.

Чтобы отразить всю цепочку эволюционного развития психики, желательно начать построение модельного ряда с наиболее простого

способа отражения жизненно значимых воздействий среды – простой раздражимости (рис. 1).

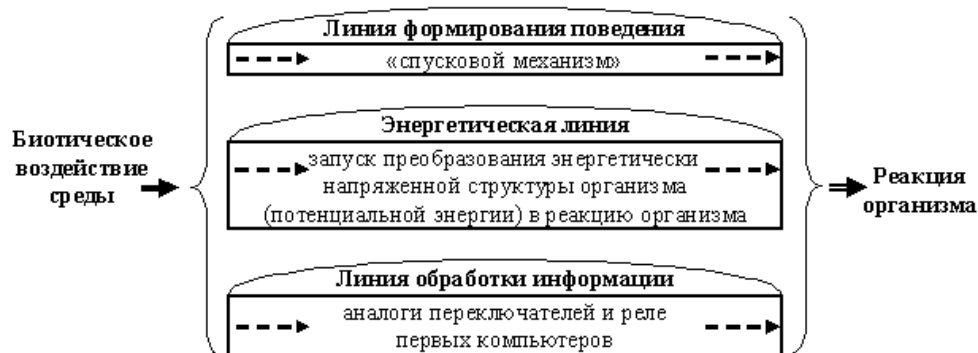


Рис. 1. Структурно-технологическая модель раздражимости организмов

Информационная линия структурно-технологической модели раздражимости в некоторой степени соответствует «жесткой» структуре программирования первого из известных компьютеров «Марк-1», в котором в качестве переключательных устройств использовались простые электромеханические реле; инструкции (программы обработки данных) были записаны на перфоленте. Команды, закодированные посредством пробивки отверстий, определяли действие машины на каждом шаге вычислений и в процессе работы уже не регулировались.

Корректировка «жесткой» программы раздражимости организма может производиться «подстройкой» энергетического «спускового механизма» совместными воздействиями среды и состояния организма в данный момент. Например, знак фототропизма (угол поворота листьев относительно падающего на них света) может меняться в зависимости от силы освещения и от условий среды. Посредством фототропических движений листья растений образуют так называемую листовую мозаику, принимая такое положение, чтобы одни из них по возможности не загораживали свет для других.

Субъективного ощущения внешних воздействий при раздражимости, видимо, в принципе быть не может – нервная система в этой модели отсутствует.

Исходным моментом развития психики, обеспечивающим более эффективное приспособление к среде, является возникновение чувствительности как высшей формы раздражимости.

Чувствительность представляет собой способность живых организмов отражать биологически нейтральные (абиотические) раздражители, которые не участвуют непосредственно в обмене веществ, однако могут сигнализировать организму о наличии биологически значимых объектов. Если живой организм приобретает способность отражать

биологически нейтральные свойства и устанавливать их связь с биологически существенными свойствами, то возможности его выживания оказываются несравненно более широкими. Так возникает способность отражения организмами воздействий окружающей действительности в их объективных связях и отношениях – психическое отражение.

Первая стадия в развитии психики получила название стадии элементарной сенсорной психики. Животные с элементарной сенсорной психикой способны отражать лишь отдельные свойства внешних воздействий. Формирование условных реакций может происходить уже на уровне таксисов (инфузории), однако наиболее развитую форму получает на основе рефлексов – реакций организма, вызываемых центральной нервной системой при раздражении рецепторов агентами внутренней или внешней среды.

По упрощенному представлению механизм рефлексов структурно состоит из рефлекторной дуги, включающей рецепторы, чувствительный (афферентный) нерв, проводящий возбуждение от рецепторов к мозгу, нервный центр, расположенный в головном и спинном мозге, эфферентный нерв, проводящий возбуждение от мозга к исполнительным органам (эффекторам): мышцам, железам, внутренним органам.

И.П. Павлов обосновал деление всего многообразия рефлексов по их происхождению, механизму и биологическому значению на безусловные и условные. Безусловные рефлексы – наследственно закрепленные, видовые, что определяет постоянство рефлекторной связи, или передачи, между афферентным и эфферентным звеньями их дуг. Условные рефлексы образуются в процессе индивидуальной жизни организма на основе формирования временной связи («условного замыкания») между теми или иными афферентными и эфферентными аппаратами организма.

Технологическая модель рефлекторной деятельности организмов структурно состоит из двух уровней (рис. 2).

К первому уровню реагирования относят безусловные рефлексы (реакция на биотические воздействия среды), информационно представляющие собой аналоги простейших прикладных компьютерных программ, работающих без операционной системы.

Ко второму уровню реагирования относят воспринимающую часть условных рефлексов: на этапе нервного центра возбуждение передается на первый уровень модели, затем передача нервного импульса к периферии происходит с использованием эфферентных нейронов безусловных рефлексов. Поэтому второй уровень реагирования может быть отнесен к регуляции поведения, сформированного на первом уровне, в терминах информатики это может быть представлено как обновление прикладной программы (1-го уровня). Это обновление программы может быть «отменено» (отсутствием условного подкрепления) или обновлено еще раз (выработкой нового условного рефлекса).

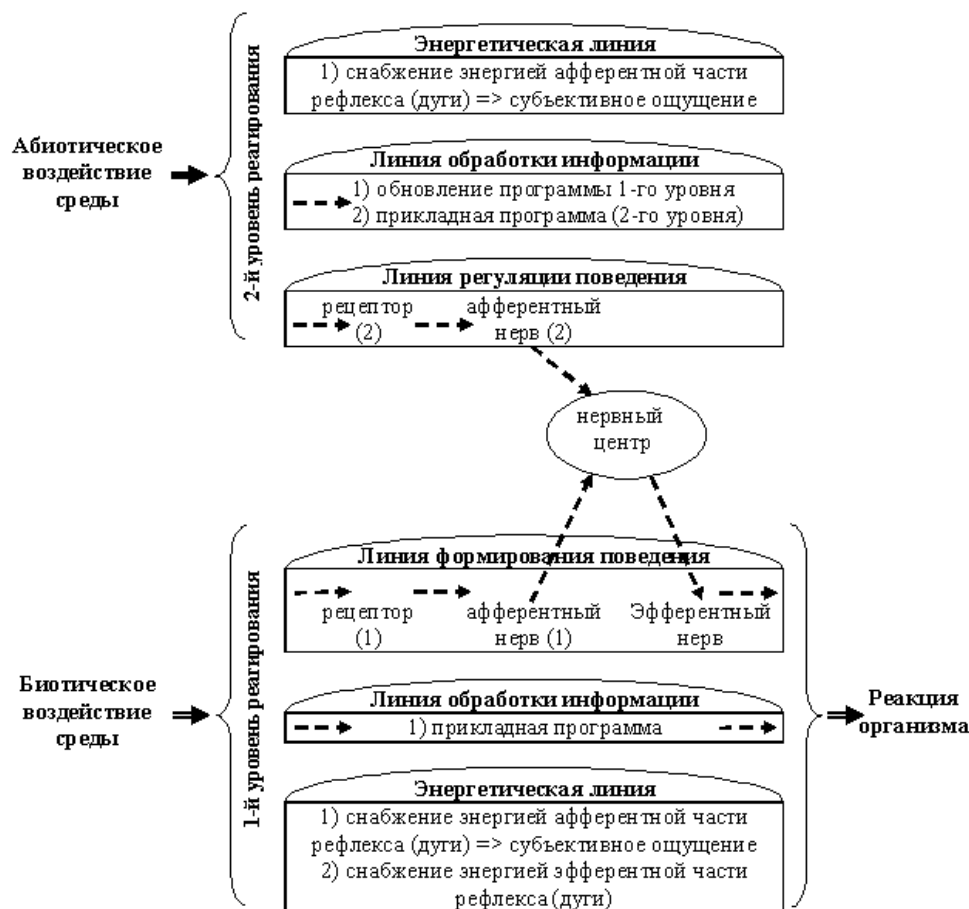


Рис. 2. Структурно-технологическая модель рефлекторной деятельности организмов

В целом же условный рефлекс можно рассматривать как самостоятельную прикладную программу 2-го уровня. Отличие от программы 1-го уровня заключается в том, что снабжение энергией эфферентной части условного рефлекса (дуги) происходит за счет энергетического механизма 1-го уровня (безусловного рефлекса).

Правомерность такого деления рефлекторного поведения на 1-й и 2-й уровни подтверждается Н.А. Бернштейном, назвавшим «структурным парадоксом» тот факт, что структура почти всех изучавшихся условных сочетаний такова, что к органической безусловной эффекторной полудуге прививается новый условный афферентный пусковой сигнал. Разнообразие как безусловных эффекторных процессов, так и афферентных «позывных», которые могут быть привязаны к первым, совершенно безгранично; но неизвестно почти ни одного случая, который обнаружил бы обратную структуру условной связи: «прицепление» нового условного эффекторного окончания к безусловной афферентной полудуге [1. С. 379].

Н.А. Бернштейн отмечает, что по чувствительным нервным проводникам с периферии тела в головной мозг не передаются непосредственно прямым образом тепло или холод от кожных рецепторов температурной чувствительности, свет – от палочек и колбочек сетчатки по зрительным нервам и т.п. Нервные импульсации в афферентных волокнах содержат лишь определенные последовательности пиков биоэлектрических потенциалов действия. К тому же вследствие взрывного характера электрохимических процессов, лежащих в основе этих пиков, и обусловливаемого им закона «все или ничего» все пики цепочки импульсов одиночного нервного волокна равны по величине, так что разнообразиться и отличаться между собой такие цепочки импульсов могут только по частоте и ритму. Именно эти цепочки импульсов обеспечивают восприятие всех качеств окружающего мира – и света, и цветов, и звуковых тонов, и всего богатства кожных, обонятельных, вкусовых, кинестетических ощущений. Очевидно, что эта богатейшая чувственная информация о внешнем мире сообщается нашему мозгу закодированной, в виде импульсных цепочек [1. С. 395–396].

Однако ни представление о рефлекторной дуге, ни более совершенное представление Н.А. Бернштейна о рефлекторном кольце с непрерывным циклическим процессом взаимодействия с переменчивыми условиями внешней или внутренней среды, ни теория функциональных систем П.К. Анохина не содержат обоснования необходимости субъективного ощущения организмами энергетических импульсов, поступающих от рецепторов.

Ощущения боли или удовольствия составляют психическое отражение состояний, которые вызываются отдельными нерегулярными экстремпоральными воздействиями. Эти воздействия требуют немедленных действий для устранения (или сохранения) того, что причиняет эти ощущения [2. С. 94]. Каким же образом у более сложных организмов появляется возможность «гибкого» реагирования на эти воздействия (либо вообще не реагировать)?

Утверждение Н.А. Бернштейна о том, что граница между произвольными и произвольными движениями отнюдь не совпадает с границей между движениями сознательными и бессознательными, помогает выдвинуть гипотезу: субъективность ощущения афферентных нервных импульсов закрепились и развилась в процессе эволюции, так как значительно увеличивает «гибкость» регуляции реакций организма на воздействия среды. Возможно, именно субъективность ощущения лежит в основе постепенной эволюции «автоматизма» безусловных реакций организма в произвольность реакции условных рефлексов.

Литература

1. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука, 1990. 497 с.
2. Гальперин П.Я. Введение в психологию: Учеб. пособие для вузов. 3-е изд. М.: Книжный дом «Университет», 2000. 336 с.

3. *Иванов С.А., Тюлюпов Ю.Ф., Ахмылова М.А.* Методология создания динамической математической модели надежности опасных производственных объектов // Вестник Забайкальского центра Российской академии естественных наук. Чита: ЧитГУ, 2008. № 1. С. 77–80.
4. *Леонтьев А.Н.* Возникновение и эволюция психики // Избранные психологические произведения: В 2 т. М.: Педагогика, 1983. 319 с.
5. *Миллер Д., Галантер Ю., Прибраш К.* Планы и структура поведения. М.: Прогресс, 1965. 237 с.
6. *Немов Р.С.* Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. 4-е изд. М.: ВЛАДОС, 2001. Кн. 1: Общие основы психологии. 496 с.
7. *Павлов И.П.* Мозг и психика // Избранные психологические труды. Москва; Воронеж, 1996.
8. *Северцов А.Н.* Эволюция и психика // Психол. журн. 1982. № 4. С. 149–159.
9. *Юлов В.Ф.* Мышление в контексте сознания. М.: Академический проект, 2005. 496 с.

STRUCTURALLY-TECHNOLOGICAL MODEL OF PSYCHICAL PROCESSES IN STAGE OF SENSORY PSYCHICS

Tyulyupov Y.F. (Chita)

Summary. Technological approach to simulation of the structure of the psychics is offered for analysis of evolutionary development of psychical processes.

Key words: psychical process; structurally-technological model; evolutionary development; sensory psychics.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.922.4(571.54)+323.1(571.54)

СОЦИАЛЬНО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ И ОСОБЕННОСТИ ЭТНИЧЕСКОЙ И ЭКОНОМИЧЕСКОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ

А.Д. Карнышев, Е.А. Иванова (Иркутск)

Аннотация. Рассматриваются механизмы и факторы, влияющие на этническую и экономическую социализацию личности в их взаимосвязи и взаимозависимости. Показаны совокупность факторов, детерминирующих данный процесс, а также основное содержание экономической социализации. Авторы считают, что человека нужно готовить к реализации экономических ролей (6П): потребителя, покупателя, производителя, предпринимателя, продавца, плательщика налогов, а также помогать овладевать навыками эффективного собственника.

Ключевые слова: этническая и экономическая социализация; онтогенетические и организационные роли; традиционные виды деятельности; стереотипы; мотивы и самооценка личности.

Под *социализацией* в современных гуманитарных дисциплинах (социология, психология, философия, политология, культурология и т.д.) *понимают процесс усвоения индивидом социальных норм и культурных ценностей того общества, к которому он принадлежит*. В нашем случае это означает, что каждый индивид в конкретном этносе проходит свой собственный путь социализации, т.е. усваивает нормы и традиции общежития, умения и навыки традиционных деятельностей именно данной этнической группы. Современная жизнь с ее постоянно и быстро меняющимися атрибутами быта и досуга, с регулярными модификациями производства и экономических структур требует от человека инновационного поведения, т.е. быстрого освоения всего нового, что приходит в окружающую действительность. Социализация, наряду с приобщением к значимым традиционным нормам, предполагает формирование умений и навыков внедрять в собственную жизнь принципиальные *инновации*, без которых невозможно существование человека и общества. Допустим небольшую тавтологию, сказав, что освоение инноваций будет обеспечено лишь инновационной активностью индивида и окружающих, представляющих симбиоз инновационных средств общества. Обучение и воспитание, которые готовят индивида к участию в жизнедеятельности общества, выступают лишь частью процесса социализации, поскольку последний

происходит под влиянием как организованных, так и случайных факторов повседневной жизни.

Эффективность социализации можно рассматривать в двояком плане. Во-первых, ее результатом выступает *интериализация* (внутреннее освоение и принятие) социальных норм, когда определенные социальные эталоны, идеалы, традиции, стандартизированные операции становятся внутренними для индивида в том смысле, что они более не навязываются извне, посредством внешней регуляции, а становятся частью самого человека, слагаемым его «я», и он реализует интериализованные нормы в порядке привычки, чисто автоматически. Во-вторых, результатом социализации становится «завоевание» индивидом статуса, авторитета в своем сообществе, достижение признания и одобрения со стороны других. Это происходит прежде всего тогда, когда его позиции, действия, поступки начинают осуществляться в связи с ожиданиями окружающих, т.е. с их представлением о правильном, нормативном поведении. Последний момент означает, что на практике оба названных аспекта социализации неотрывны друг от друга.

Процесс социализации рассматривается нами в широком и узком планах. В широком плане – это собственно *этническая социализация*, включающая в себя национальную идентификацию и освоение всего разнообразия социальных норм этноса: моральных, трудовых, организационных, правовых и т.д. В узком плане – это *экономическая социализация*, которая предполагает интериоризацию индивидом (будь то ребенок или взрослый) норм, знаний, умений, навыков, обеспечивающих его участие в различных экономических деятельности в качестве носителя (исполнителя) соответствующих ролей: собственника, предпринимателя, торговца, покупателя, акционера и т.д. Экономическая социализация выступает частью этнической, но нередко выходит за ее пределы. Последнее происходит, когда индивиду необходимо освоить экономические нормы не только своего этноса, но и других, взаимодействующих с ним, чтобы эффективно осуществлять сотрудничество, партнерство, участвовать в совместных предприятиях и мероприятиях.

В настоящее время наблюдается процесс стремительного расширения экономической социализации в связи с активизацией межэтнических и международных деловых контактов (не только непосредственных, но и опосредованных: межгосударственные связи, международные корпорации, Интернет и т.п.). Необходимо учесть и приобщать личность к реализации экономических ролей, которые мы очертили, как «6 П». В плане освоения традиционных и инновационных аспектов хозяйственной деятельности опять-таки значимы соответствующие виды экономического поведения: ритуальное, ситуационное и т.п. Сделанные выше пояснения дают нам возможность обратить более серьезное внимание именно на этнокультурные аспекты экономической социализации.

Этническая социализация, как уже говорилось, предполагает овладение совокупностью социальных норм данного этноса (мировоззренческие установки, этнические стереотипы, традиции и обычаи, правила и способы реализации ролей в традиционных этнических деятельности и т.д.). Мы вновь заостряем внимание на том, что *этот процесс будет касаться прежде всего этнического самоопределения освоения социальных норм, обеспечивающих: а) формирование национального самосознания и б) выполнение этнически заданных ролей в традиционных видах жизнедеятельности.*

Рассматривая вопрос о национальном самосознании, мы определили, что в его «содержание» в первую очередь включаются:

- мотивы принадлежности личности к этносу;
- мировоззренческие установки и стереотипы, детерминирующие своеобразие менталитета;
- авто- и гетеростереотипы.

Проанализируем кратко названные параметры в структуре личности, одновременно и совокупно обращаясь и к их «экономическим» составляющим.

Первый параметр – этническую мотивацию – можно конкретизировать перечнем побуждений, так или иначе стимулирующих стремление личности войти в состав этнической группы, стать ее активным участником. К ним можно отнести:

- осознание взаимосвязи своего материального и социально-статусного благополучия с принадлежностью к данной этнической группе;
- потребность в отнесении себя к какой-то устойчивой общности, имеющей свои «корни» как в природном, экономическом, так и в духовно-нравственных отношениях (надо сразу сказать, что эта потребность усиливается в сложной социальной обстановке);
- поиск референтной (значимой) группы, с которой человек связывает свою судьбу, членам которой он в чем-то подражает, оценками которых дорожит;
- возможность изливания интимных чувств с помощью специфических средств общения (язык, жесты, мимика), выражения субъективных переживаний, которыми он далеко не всегда делится в полиэтнической среде;
- стремление приобщиться к обычаям и традициям предков, реализовать их предназначение и (более возвышенно) миссию на земле («наши предки нам завещали...»);
- своеобразное, существующее только в данном этносе религиозное осмысление мира, дающее твердую основу для житейских установок и философских взглядов;
- повышение возможности (хотя бы субъективно) удовлетворить свою потребность в уважении и престиже, что не всегда удается в полиэтнических сообществах;

– вероятность в силу своих этнопсихологических характеристик стать выразителем национальных интересов, «любимчиком», «душой общества», «символом нации» и т.п.

Это, по-видимому, лишь минимум субъективных связей, которые психологически увязывают воедино личность и этнос, делают их взаимоотношения более стабильными.

Социальные установки, позиции, идеи, верования для личности принимают характер стереотипных суждений, т.е. относительно устойчивых схематичных образов социальных реалий (индивид, группа и групповые отношения, происходящие в обществе события и т.д.), функционирующих в конкретных больших или малых группах (в данном случае в конкретном этносе).

Стереотипы могут касаться различных сторон действительности, в том числе экономической и хозяйственной жизни. Стереотипы жизненно необходимы, поскольку облегчают усвоение многих реалий окружающего мира, способствуют систематизации и классификации знаний в памяти человека: то, что проще, всегда быстрее поддается группировке и обобщению. Но весьма негативны стереотипы, если они создаются, формируются с идеологическими целями или (и) когда «наполняются» предвзятостью и враждебностью. В экономической теории и практике великолепные образцы последнего – понятия типа «буржуазное общество», «империализм – это паразитирующий или загнивающий капитализм», которые в течение многих лет советской власти старательно «заполнялись» идеологами и учеными всевозможными негативными характеристиками, суть которых – в полной противоположности данного (капиталистического) общества развитию человека и человечества. Подобного рода стереотипы весьма дорого обошлись для стратегии и тактики российской экономики.

Стереотипы экономического сознания личности – это привычные представления и суждения, поясняющие и оценивающие экономические реалии, которые включают в себя следующие компоненты: а) знание (описание явления, факта в определенных терминах); б) образ (житейское, обыденное представление о них); в) эмоции (положительное или отрицательное отношение к данному явлению, факту). В «действующем» стереотипе все названные компоненты взаимосвязаны и в купе определяют поведенческие реакции личности. При этом, по-видимому, степень расхождения между понятийным объяснением предмета и его реальным, житейским образом обуславливает характер и интенсивность эмоционального отношения к нему: например, чем больше «ножницы» между тем, «что должно быть», и тем, «что существует наяву», тем эмоциональней воспринимается конкретная «вещь».

Формирование современных стереотипов может заметно отличаться своими «механизмами»: их рождение, передача и функционирование часто происходят не по традиционной схеме – от старших к

младшим, а наоборот, от молодых и «крутых» представителей общества к «убеленным сединами старцам». «Яйца курицу учат» – такой тип социализации стал обычным во многих слоях и группах нашего общества, «сметая» старые этнические традиции. Это вполне естественно и неизбежно, поскольку молодежь более мобильна, открыта новому и нацелена на адаптацию в новых условиях, но все же в данном процессе есть свои психологические издержки, особенно для старшего поколения.

В начале главы мы отметили важность знания тех способов, приемов, механизмов, с помощью которых осуществляется формирование национального самосознания. Кратко остановимся на данном вопросе, используя результаты этнопсихологических опросов. Избрав экспертами учителей разных национальностей (всего более 200 человек), мы дали им задание оценить по десятибалльной шкале (10 – высшая оценка) *значимость факторов, формирующих национальное самосознание*. Выборку составили 200 учителей, из них буряты – 53, русские – 101, тывинцы – 35, якуты – 40. Обработанные результаты данного исследования приведены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

**Экспертная оценка факторов,
формирующих национальное самосознание, баллы**

№ позиции	Факторы	Итого	Русские	Буряты	Якуты	Тывинцы
1	Традиции предков	8,8	8,67	9,06	9,60	8,45
2	Уровень национального достоинства	7,07	7,44	6,28	8,00	6,72
3	Общие обычаи, обряды	6,87	7,31	5,33	7,40	7,73
4	Общая культура, искусство, литература	6,70	6,53	6,72	7,40	6,91
5	Единство языка	6,63	6,44	6,00	9,20	7,09
6	Общность исторической судьбы	6,31	6,56	6,28	7,00	5,27
7	Общая территория проживания	5,94	4,86	7,27	5,80	7,36
8	Общая религия, единые верования	5,70	5,65	5,06	5,80	6,55
9	Общие позиции, идеи, убеждения	5,43	5,36	4,78	6,80	6,09
10	Специфические для нации виды деятельности	4,81	4,69	3,61	6,80	6,27
11	Единство темпераментов, характеров	4,31	4,42	3,83	5,00	4,45
12	Схожий внешний облик	3,37	3,36	3,00	5,00	3,27

Попытаемся дать интерпретацию некоторым данным таблицы. На первые места по степени влияния на формирование национального самосознания вышли, на наш взгляд, естественные и понятные факторы: традиции и обычаи предков, их культура и национальное достоинство,

хотя в оценках экспертов разных национальностей есть определенные различия. К примеру, русские, якуты и тывинцы дают более высокую оценку значению общих обычаев и обрядов, чем буряты. И в этом нет случайности, поскольку буряты территориально и конфессионально (по религиозным верованиям) «разделенный народ»: иркутские буряты больше следовали обрядам шаманизма, а забайкальские – буддизма. Кстати, этот факт получает подтверждение и в оценке бурятами значения общей религии (позиция 8).

У русских и бурят значительно ниже оценки значения языка в формировании национального самосознания, чем у тывинцев и якутов. Дело, по-видимому, в том, что для русских родной язык больше воспринимался как средство формирования интернационального самосознания (вспомним слова известной песни: «...мой адрес не дом и не улица, мой адрес – Советский Союз»); буряты были больше «русифицированы», чем тывинцы и якуты, время их обучения родному языку в национальной школе ограничивалось начальными классами, тогда как якуты и тывинцы изучали родной язык соответственно 10 и 8 лет. Показанная «интернациональность» русских вполне естественно проявилась и в 7-й позиции – оценке значения общей территории. Кстати, здесь также наблюдалась интересная тенденция: чем меньше территория, занимаемая населением данной национальности, тем оценка ее значения в формировании национального самосознания выше; малые народы мало беспокоил их «союзный адрес».

Примечательно, что все эксперты дали незначительную оценку большинству психофизиологических факторов национальной идентификации: схожему внешнему облику и единству темпераментов и характеров.

Близкое по ряду параметров исследование провел в 2006–2007 гг. совместно с учеными СО РАН и представителями Алтайского университета Д.В. Ушаков в Республике Алтай. Изучались факторы, которые в наибольшей степени влияют на этническое самоопределение [7]. Полученные исследователем данные мы приводим в табл. 2.

Важно отметить, что приоритет имеют близкие факторы: язык, традиции, обычаи, обряды, общая территория проживания. Независимые и отдаленные друг от друга исследования показывают общие тенденции, причем значимость самой этнической самоидентификации весьма высока: «...для большинства взрослого населения Республики Алтай характерна высокая степень актуализации этнической самоидентификации. В частности, для 93,3% казахов, 86,9% алтайцев и 85,9% русских осознание своей национальной принадлежности, знание языка и культуры своего народа являются важными. Относительно малая доля представителей этих народов (6,7% казахов, 3,3% алтайцев, 3,1% русских) считает, что важно знать свою национальную принадлежность, а язык и культуру знать не обязательно. И в целом незначительное количество

русских (11,2%) и алтайцев (9,8%) полагают, что национальная принадлежность, знание языка и культуры в условиях современного общества не обязательны» [7. С. 106].

Т а б л и ц а 2

**Факторы этнической самоидентификации родителей
(взрослого поколения)**

Русские		Алтайцы		Казахи		Этнически смешанные	
Ранг	Фактор	Ранг	Фактор	Ранг	Фактор	Ранг	Фактор
1	Мое гражданство, принадлежность к государству	1	Родной язык	1	Родной язык	1	Территория проживания моего народа
2	Родной язык	2	Национальная принадлежность	2	Национальная принадлежность	2	Мое гражданство, принадлежность к государству
3	Национальная принадлежность	3	Территория проживания моего народа	3	Религия	3	История моего народа
4	Территория проживания моего народа	4	Культурные традиции, обряды, обычаи моего народа	4	Территория проживания моего народа	4	Культурные традиции, обряды, обычаи моего народа
5	Культурные традиции, обряды, обычаи моего народа	5	Мое гражданство, принадлежность к государству	5	Мое гражданство, принадлежность к государству	5	Как меня воспринимают представители других народов
6	История моего народа	6	История моего народа	6	Моя внешность	6	Национальная принадлежность моих родителей
7	Моя внешность	7	Религия	7	Культурные традиции, обряды, обычаи моего народа	7	Родной язык
8	Религия	8	Моя внешность	8	История моего народа	8	Я отличаю себя от представителей других народов
9	Как меня воспринимают представители других народов	9	Как меня воспринимают представители других народов	9	Как меня воспринимают представители других народов	9	Моя внешность
10	Я отличаю себя от представителей других народов	10	Я отличаю себя от представителей других народов	10	Я отличаю себя от представителей других народов	10	Религия

Примечание. Ранги исчислены из суммы ответов, пронумерованных по степени важности: от 1 – «самое важное» до 10 – «наименее важное».

Совершенно идентичными оказались и выводы о значении семьи в этнической самоидентификации народов. Правда, в проведенном нами опросе задача стояла несколько иначе: выяснить, какие из социальных субъектов (лиц, групп, институтов и их «представителей») *более всего влияют на становление национального самосознания*. В связи с этим мы попросили наших экспертов сделать оценку также по десятибалльной шкале (табл. 3).

Т а б л и ц а 3

**Оценка значимости социальных институтов и их «представителей»
в формировании национального самосознания, баллы**

№ п/п	Социальный институт	Итого	Русские	Буряты	Якуты	Тывинцы
1	Семья	8,73	8,37	9,18	10,0	8,73
2	Лица из близкого окружения	6,76	6,29	7,47	8,20	6,64
3	Периодическая печать	6,31	5,89	5,76	7,80	7,91
4	Национальная литература	5,90	5,39	5,12	8,40	7,73
5	Телевидение	5,70	5,61	5,24	6,60	6,36
6	Школа	5,52	5,47	4,06	8,20	6,73
7	Театр	5,32	4,36	5,47	7,00	7,64
8	Эстрада, фольклорные ансамбли	5,06	4,21	4,35	7,60	7,91
9	Радио	4,54	4,13	4,76	6,60	4,64
10	Кино	3,59	3,66	2,12	3,0	5,0

Примечательно, что семья в данном вопросе оказалась вне конкуренции у всех народов, так что разговор о национальном воспитании – это разговор о семейном воспитании, его возможностях и слабостях. На второе место вышли лица из ближайшего окружения – это наши родственники, сверстники, друзья и просто знакомые, с которыми мы повседневно общаемся и зачастую подсознательно «впитываем» их язык, этнические взгляды и верования. Более-менее высокое значение периодической печати и национальной литературы вполне объяснимо: изданные на родном языке книги, газеты, журналы позволяют возвращаться к ним по мере возрастания интереса к их содержанию, продумывать идеи, описываемые в публикациях, сопереживать героям, сочувствовать им. Радио, телевидение, кино, театр для многих слушателей и зрителей более ситуативны, они внешние по отношению к человеку, поэтому влияют на него меньше. Кроме того, данные средства с известных времен более нацелены на интернациональное воспитание, и часто «российский» сегмент в них более значителен (особенно в кино, телевидении и радио). Вместе с тем заметное различие некоторых оценок экспертов позволяет утверждать, что в детали и нюансы данных вопросов предстоит еще вникать и вникать.

Социализация наряду с освоением норм конкретного общества и этнических групп дает «социализирующимся» и навыки реализации социальных ролей. Напомним, что **социальная роль** в большинстве публикаций понимается как нормативно одобренный способ деятельности и поведения, как предписанный ей шаблон (порядок) действий и поступков при реализации определенных функций в этнической группе или ее структурах (социальных, производственных и т.п.). Все социальные роли можно условно разделить на онтогенетические и организационные.

Онтогенетические роли являются конкретными воплощениями (проявлениями) тех биосоциальных перипетий, которые человек переживает от момента зарождения до окончания жизни (естественно, в единстве и взаимообусловленности с изменениями в группах и обществе в целом). Любой человек, развиваясь в онтогенезе, хочет он того или не хочет, «вынужден» выполнять набор различных социальных ролей. **Организационная роль**, в отличие от онтогенетической, детерминирована не биосоциальными потребностями общества и индивида, а необходимостью различных официальных организаций и институтов определять и регулировать поведение и действия лиц, входящих в их структуру. Гражданин государства с его установленными Конституцией и законами правами и обязанностями; работник предприятия или учреждения с регламентированными различными документами профессиональными и должностными функциями; член общественной организации, чья общественно-политическая работа отрегулирована принятым на общей конференции статусом; богобоязненный верующий или сектант, свято следующий своим религиозным догматам и канонам, и т.д. – все это лица, реализующие какие-то организационные роли.

Социализация индивида в любой этнической группе предполагала освоение им онтогенетических и организационных ролей. При этом в каждой традиционной деятельности психологические составляющие этих ролей – способности, умения и навыки – были всегда своеобразными. Возьмем в качестве примера социализацию скотовода. Весьма показательное становление умений и навыков скотоводческой деятельности (хотя и вкупе с некоторыми другими) монгольского ребенка по возрастным этапам рассмотрел монгольский ученый Т.-О. Намжил. Используя данные двух таблиц, составленных Намжилом [6. С. 20–21, 23–24], покажем особенности их формирования и основное содержание (табл. 4).

Подготовленная Намжилом таблица импонирует тем, что в ней автор стремится увязать формирование конкретных приемов труда с их влиянием на становление личности в целом. С приведенными положениями и аргументами можно спорить, их надо развивать и дополнять, но саму постановку вопроса стоит только одобрить.

Т а б л и ц а 4

**Основные направления и результаты освоения умений и навыков
трудовой деятельности у монгола-скотовода**

Воз- раст	Основные положения обучения	Основные результаты
1–6 лет	Мыть руки и лицо; правильно сидеть Правильно пользоваться чашкой и ложкой Убирать дом, мыть посуду, подавать чашки, тарелки взрослым, братьям и сестрам Кормить маленьких ягнят и козлят, пригонять их домой, ловить и переносить; пасти скот; запоминать масти животных Пасти телят, верблюжат, ягнят, козлят Уметь ездить на спокойной лошади; пригонять овец Приносить воду, сухой помет с близких мест родителям Собирать сухой помет; собирать овечью шерсть Спать на подушке из чая и соли для предотвращения головной боли Бегать босиком по росистой траве до первых заморозков (профилактика заболеваний горла и почек)	Ребенок становится полезным дома Участвует в домашних делах Учится ухаживать за скотом
7–13 лет	Убирать дом Бережно носить одежду Ездить на быстром коне Доить коров Обрабатывать молочные продукты Объезжать лошадей Обрабатывать кожу Готовить топливо Готовить кумыс Косить сено, строить загоны Ловить сусликов капканами или арканом Стегать шерсть, сплетать узды Собирать, разбирать юрту Ходить далеко на работу Высматривать скот на далеком расстоянии	Ребенок умеет работать Доводит до конца работу Девочку учат шить, а мальчика – выполнять работу вне дома, ухаживать за скотом Ребенок пасет скот Делает всю домашнюю работу Учится самостоятельности Заставляют выполнять работу вне дома

Показанные в таблице умения и навыки изначальной трудовой деятельности скотовода вполне естественно включают общие для людей разных национальностей приемы и операции, но нельзя не отметить, что система воспитания формировала у «степного человека» много специфических черт и качеств, вне которых нельзя понять особенности его социализации, этнического своеобразия, его становления как личности. Казалось бы, сегодня навыки подобного рода вряд ли востребованы в модернизированной экономике. Но стоит взять во внимание два момента: а) ориентированность аграрного сектора Монголии на экологичное традиционное скотоводство; б) стремление привлечь

туристов из разных стран. Приходит понимание, что такая социализация и сейчас остро необходима особенно в применении к некоторым «степным» народам России: бурятам, калмыкам, хакасам. Нельзя не отметить и того, что, кроме формирования умений и навыков, необходимых для решения хозяйственных задач и достижения каких-то экономических целей, традиционная деятельность оказывает свое влияние на самосознание и статусное положение членов сообщества.

В российском масштабе вопросы социализации можно рассмотреть на примере эвенков, которые расселены по ряду субъектов Федерации. Взаимосвязь экономических и экологических аспектов социализации подрастающего поколения наблюдается у них весьма заметно. Установки единства человека и природы с самого раннего возраста («с молоком матери») внедрялись в сознание детей. Им внушалась мысль об органическом единении с природой: тайга – это не только место обитания, средство существования, но заботливая и в то же время требовательная мать. По сложившимся запретам не позволялось добывать мяса диких животных больше, чем было необходимо для пропитания семьи, без надобности убивать диких животных, особенно в период вынашивания детенышей, разорять гнезда птиц, приносить другой ущерб животному и растительному миру. Глубокое уважение воспитывалось в детях по отношению к огню. Запрещалось разводить большой костер, бросать в него шерсть, кожу зверей, чтобы не «отравлять» чистый таежный воздух. Нельзя было разводить костер на тропе и оставлять огонь, не погасив его.

В.С. Мухина, изучавшая самосознание народностей Севера, отмечает, что и формирование понятия о самом себе, и реализация естественной для любого человека потребности в признании осуществляются у представителей данных этносов в исконных видах труда – оленеводстве, охоте, рыбной ловле и др. Одним из ведущих видов деятельности мужчин у народов, живущих на побережье океана, был морской зверобойный промысел. Сюда входила охота на китов, мясо и жир которых являлись основой питания поморов. Мужчины, добывавшие кита, пользовались особой популярностью и авторитетом – ведь они кормили все население [5].

Определенные формы и методы приучения детей к адаптации в экономических системах есть у всех современных народов. Причем большинство таких мер специфично в каждой стране, связано с важнейшими установками этноса. Возьмем для примера отношение к данному вопросу в США. Как известно, «job» (работа) в сознании американца является единственным средством реализации знаменитой «American dream» (американской мечты), неотъемлемыми компонентами которой считаются семья, дом, высшее образование для детей.

Приобщение к труду начинается с детства. Лет в 10–12 ребенок уже стрижет газон возле дома, получая за это от родителей по

10 долларов в неделю. Затем появляются новые возможности: побыть бэби-ситтером (нянькой) с братом, сестрой или соседским малышом, пока взрослые ходят в кино или театр (такса – минимум 20 долларов за вечер); разносить газеты (100–150 долларов в месяц) и т.д.

По данным американской статистики, во время учебы в средней школе подрабатывают 74% мальчиков и 64% девочек, причем 26% мальчиков и 18% девочек работают по 40 ч в неделю. Поступив в университет и став студентами, они продолжают «крутиться», набирая по несколько работ одновременно: обслуживают платные автостоянки, продают спортивную одежду, разносят орешки и колу на стадионах во время соревнований и т.д.

К сожалению, во многих рассмотренных нами отечественных работах по этнографии и этнопсихологии не встречается систематизированных данных о формировании у представителей различных этнических групп и национальностей именно экономических, финансовых умений и навыков. Это обусловлено, по-видимому, больше идеологическими причинами: нежеланием возрождать в определенное время в психологии *советского* человека традиции купцов, предпринимателей, «кулаков» и в целом дух «буржуазного общества». Вне всякого сомнения, в каждом этносе наряду с общими были специфические методы и формы воспитания, которые приводили к некоторым особенностям экономической психологии их представителей. Говоря о необходимости формирования у современного человека психологических характеристик, соответствующих требованиям рыночной экономики, мы должны иметь в виду и их этнопсихологический аспект. Его отвечающее запросам времени использование в практике воспитания может принести ощутимую пользу, особенно если рациональную систему этнически сориентированного экономического обучения и воспитания внедрить не только и не столько в практику школы, вузов и т.д., сколько в «святая святых» формирования личности – семью.

Если же говорить о конкретных деятельности, воспроизводящих и формирующих экономическую психологию ребенка с раннего возраста, это не только умение трудиться и зарабатывать деньги. В арсенале средств экономической социализации в каждом этносе были такие, которые учили:

- приемам и навыкам распоряжения собственностью;
- методам накопления материальных и финансовых средств;
- способам бережливого расходования продуктов, если ощущается (может ощущаться) их сезонная нехватка;
- методам экономного использования финансов, припасов, необходимого сырья и т.п.;
- методам выгодной распродажи продуктов традиционных деятельностей;
- методам оптимального эквивалентного обмена различных товаров, осуществления своего рода «бартерных» сделок и т.д.

Вне всякого сомнения, при экономической социализации личности передавались и различного рода «премудрости», ухищрения, которые позволяли бы человеку блюсти собственную корысть: к примеру, этнографы, изучающие племена, выращивающие рис и осуществляющие с ним различные сделки, обнаружили, что действия продажи и действия покупки риса, хотя и не существенно, но все же различались. Мерой риса в том и другом случае выступала оловянная кружка – копи. Но когда местный торговец покупал рис, он использовал копи с выгнутым наружу дном, чтобы увеличить ее емкость, а когда он продавал рис, то использовал кружку с плоским или даже с немного вогнутым внутрь дном. Аналогичные уловки, «трюки», «махинации» и приемчики хорошо известны продавцам и покупателям разных народов, торгующих местными товарами. Зачастую они вызывают негодование только у обманутого покупателя, а у свидетелей – смех и улыбки. Стоит вспомнить эпизод из романа «Поднятая целина», когда цыгане продали деду Щукарю надутую воздухом клячу.

Как понимает читатель, экономическая социализация в стратегическом плане сориентирована на **формирование поведения и сознания собственника**, и здесь она должна привести к конкретным результатам. Их можно отразить в следующих «итоговых» личностных характеристиках:

- сформированность ценностей и мотивационной сферы, адекватно отражающей значение собственности и её роль как для самой личности, так и для общества в целом, понимание не только прав, но ответственности, которые собственность с собой несёт;

- совокупность умений и навыков владеть, пользоваться и распоряжаться собственностью при реализации различных социальных функций, базирующихся на знании экономических, правовых и управленческих закономерностей;

- адекватная самооценка своих потенциалов и ресурсов собственника, оптимальный уровень гордости владельца, хозяина, не принижающей чести и достоинства других людей;

- освоение социальных требований к контактам, необходимым для реализации отношений собственности как лично для себя (взаимодействие с муниципальными, государственными и налоговыми органами, страховыми агентствами и т.п.), так и для партнёров по собственности.

Если принимать во внимание некоторые природные, естественные особенности человека, то формирование приведённых характеристик «будет подчиняться» определённым возрастным закономерностям, в чём-то зависеть от пола индивида, его темперамента, имеющих задатков и т.п.

Экономическая социализация зачастую базируется на нормах, знаниях, традициях и т.п. предписаниях, принятых в данной стране, в

данном сообществе, но нередко переходит эти границы. Последнее происходит тогда, когда индивиду необходимо освоить экономические реалии не только своего народа, но и других взаимодействующих с ним народов, чтобы эффективно осуществлять с ними сотрудничество, партнерство, участвовать в совместных предприятиях и мероприятиях. В настоящее время наблюдается процесс стремительного расширения границ экономической социализации в связи с активизацией межэтнических и международных деловых контактов не только непосредственных, но и опосредованных: межгосударственные связи, международные корпорации, Интернет и т.п.

Важна и другая сторона вопроса. Человек не только приобщается к собственности, но и через её призму смотрит на других людей. В зарубежных исследованиях было выявлено, что личная собственность рассматривалась испытуемыми как более информативная для суждения о человеке, чем его типичное поведение и социальная активность. Интересны в этом плане следующие данные. В ситуациях восприятия других людей, когда был возможен выбор, 84% наблюдателей не только предпочли собственность поведенческой информации, но также делали более точные предположения о личности владельца, чем выбравшие другую информацию. Это позволило исследователям предположить, что люди не только могут делать выводы о личностной идентичности на основе материальной собственности, но зачастую используют её как особенно информативный источник впечатлений.

Многие факты зависимости экономической социализации детей от этнических и территориальных условий исследуются психологами. К примеру, еще в XX в. было установлено, что по сравнению с европейскими африканские дети и дети из Гонконга раньше усваивают понятия выгоды. Это объясняется их более ранним вовлечением в сферу бизнеса, к примеру, участием в различных торговых сделках и натуральных обменах. Думается, что аналогичные (в большей или меньшей степени) различия мы могли бы получить в нашей стране, изучая в массовом плане соответствующие экономические установки у кавказских народов и народов Сибири, у детей русских жителей из южных районов России (Краснодар, Ставрополье и т.п.) и, например, Читинской области. Для южан в том и другом случае более характерно участие в уличной торговле первыми овощами и фруктами для приезжающих, курортников и т.п. Для них в связи с природными условиями и климатом предоставлено больше возможностей участвовать в конкретной экономической жизни, чем для детей из регионов Севера и Сибири.

П. Вебли, С. Ли, К. Бергойн и Б. Йонг в нашей совместной монографии в разделе «Экономическое поведение в течение жизни» рассматривают различные детерминанты и особенности экономической социализации в зависимости от возраста, пола, уровня богатства – бедности, национальных и территориальных условий. В частности, они

отмечают детали и специфику формирования понятия «мое» в зависимости от «целей» использования денежных средств. Есть многочисленные факты, подтверждающие то, что для детей понятие «мое» в смысле *сохранять, накапливать* приходит быстрее, чем «мое» в смысле *отдавать*, в частности:

- проценты по вкладу понимаются быстрее, чем проценты по займу;
- неверное положение о том, что процент вклада выше, чем процент займа, предшествует осознанию того, что процент по займу выше, чем процент по вкладу, и это является источником банковского дохода.

К аналогичным закономерностям надо отнести то, что «мое» как собственность *в наличии* понимается лучше, чем «мое» *«в отсутствие»*, т.е. вне моих возможностей эту собственность использовать или просто «потрогать». К примеру, вклады в банки рассматриваются детьми 6 лет как потеря средств [8. С. 87–97].

В последние годы XX в. за рубежом вышел ряд книг, посвященных анализу методов и форм влияния родителей и семьи в целом на формирование финансовых и экономических навыков детей. Две из них подготовлены Робертом Кийосаки и Шэрон Лектер: «Богатый папа, бедный папа» и «Богатый ребенок, умный ребенок». Проблемы, которые решают книги, хорошо и доступно отражены их авторами. *Р. Кийосаки*: «Люди жалуются на финансовые трудности в основном потому, что за долгие годы учебы в школе они так ничего и не узнали о деньгах. В результате они начинают работать для денег, но не умеют заставить деньги работать на себя». *Ш. Лектер*: «Я люблю своих детей и хочу, чтобы они получили самое лучшее образование! Традиционной школьной программы уже недостаточно, хотя она тоже важна. Нам всем нужно научиться понимать, что такое деньги и как они работают».

Исследователи убедительно доказывают, что умение заставить деньги (и шире – собственность) работать на себя – это не только и даже не столько сугубо экономическое умение, сколько совокупность личностных особенностей. Когда люди получили знания и стали финансово грамотными, между ними и финансовой независимостью все равно остались преграды.

Есть пять основных причин, по которым финансово грамотные люди не имеют больших колонок активов – активов, которые могут давать большой денежный приток, которые позволили бы вести жизнь, о которой они всегда мечтали, а не работать с утра до вечера на оплату счетов. Вот эти пять причин:

1. Страх.
2. Неверие в свои силы.
3. Лень.
4. Плохие привычки.
5. Самоуверенность [4].

Обе работы учат, как активизировать психологические потенциалы родителей и детей в преодолении разного рода барьеров в экономическом и финансовом становлении личности. Они являются своего рода путеводителями старшего и младшего поколений в сложном деле подготовки к самостоятельному бизнесу, который не нивелирует, а развивает богатейшие возможности человека в области использования личностных потенциалов и личных средств. А ведь именно в этом одна из основных задач экономической социализации.

Рассмотренные в статье положения и факты дают нам возможность сделать следующие выводы.

Процессы этнической и экономической социализации личностей (прежде всего подрастающего поколения) взаимоувязаны. Суть их составляет интериоризация человеком социальных норм и традиций, регулирующих жизнедеятельность этноса, приобретение им знаний, умений и навыков, позволяющих выполнять определенные роли в социально-экономических структурах конкретной этнической группы.

Наиболее значимыми факторами социализации являются традиции предков, уровень национального достоинства, общие обычаи, обряды, культура народа, единство языка, а ее психологически значимыми «субъектами» в первую очередь являются семья, лица из близкого окружения, национальные СМИ и литература.

В экономической социализации у каждого народа имеются свои приоритеты, методы и средства, связанные с особенностями хозяйственной деятельности.

Одним из важных результатов этнической социализации выступает национальное самосознание личности, проявляющееся в первую очередь в уровне ее этнической самооценки и чувстве национального достоинства. Данные характеристики личности в свою очередь определяют этическую и деловую направленность ее экономического поведения.

Литература

1. Винокуров М.А., Карнышев А.Д. Введение в экономическую этнопсихологию. Иркутск: ИГЭА, 2007. 434 с.
2. Иванова Е.А. Этнопсихологические особенности отношения к интеллектуальной собственности у россиян // Психологические инновации в экономике и финансах: Матер. Междунар. науч.-практ. конф. Москва, 19–20 марта 2009 г. / Отв. ред. А.Л. Журавлев, В.С. Трипольский, М.А. Федотова. М.: ФА; «Ларк Лтд», 2009. С. 129–132.
3. Карнышев А.Д., Винокуров М.А., Трофимова Е.Л. Межэтническое взаимодействие и межкультурная компетентность. Иркутск: Изд-во БГУЭП, 2009. 310 с.
4. Кийосаки Р., Лектер Ш. Богатый папа, бедный папа. Минск: Попурри, 2002. 272 с.
5. Мухина В.С. Современное самосознание народностей Севера // Психол. журн. 1988. Т. 9, № 4. С. 44–52.

6. Намжил Т.-О. Традиции семейного воспитания монголов и их изучение в сравнении с традициями народов Северо-Восточной Азии: Автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Улан-Батор, 1997. 49 с.
7. Ушаков Д.В. Роль семьи в воспроизводстве этничности народов Республики Алтай // СОЦИС. 2009. № 3. С. 101–108.
8. Экономическая психология в структуре жизненных реалий // Под ред. М.А. Винокурова, А.Д. Карнышева. Иркутск: ИГЭА, 2001. 252 с.

SOCIO-PSYCHOLOGICAL MECHANISMS AND PECULIARITIES OF ETHNIC AND ECONOMIC SOCIALIZATION

Karnyshev A.D., Ivanova E.A. (Irkutsk)

Summary. The article considers the mechanisms and the factors that influence ethnic and economic socialization of a person and have concatenation and mutual dependence. Also the complex of factors that determines the process and the main content of economic socialization are shown. The authors think it is very important to train any person for realization of six economic roles (in Russian – 6Ps): consumer, buyer, producer, entrepreneur, seller, tax payer as well as to help to acquire skills of effective owner.

Key words: ethnic and economic socialization; ontogenetic and organizational roles; traditional types of activity; stereotypes; motives and self-assessment of a person.

УСТОЙЧИВОСТЬ И ИЗМЕНЧИВОСТЬ ЦЕННОСТНЫХ ПРЕДПОЧТЕНИЙ В РЫНОЧНЫХ УСЛОВИЯХ

М.В. Шульгин (Иркутск)

Аннотация. Рассмотрены ценностные предпочтения школьников и студентов г. Иркутска за период 2000–2008 гг. Выявлены устойчивые ценностные приоритеты (семья, здоровье) и слабо развитые ценности, важные для экономического роста (предприимчивость, власть, знания). Значимость материальных ценностей, знаний, учебной деятельности и любви снижается, а независимости, ответственности, свободы – растет.

Ключевые слова: ценности, приоритеты; психологические особенности; экономическая психология; социология.

Мониторинг ценностных предпочтений является одним из направлений психологической деятельности, который может с успехом использоваться не только в практике изучения личности, но и как инструмент для построения экономической перспективы развития. Действительно, ценности лежат в основе ментальных программ и прямо или косвенно отражают причины экономического поведения [4].

Ценностные, профессиональные и потребительские предпочтения складываются не на пустом месте, поскольку являются продуктом экономической системы и институциональных отношений: рыночного обмена, ментальных и этнических особенностей народов, культурно-исторической среды, контрактов и связей, законов и правил, фиксированных форм поведения, установлений и межличностных взаимодействий между индивидами и сообществами.

Ценностные ориентиры школьников. В 2000–2008 гг. нами были проведены исследования на предмет выявления ценностных ориентиров среди учеников общеобразовательной школы № 55 г. Иркутска (выборка 1 470 чел.).

Определяющими ценностными ориентирами учеников 2-х и 5-х классов явились ценности учебной деятельности и отношений с учителем и родителями, для учащихся 6–7-х классов – отношения с родителями и сверстниками. Учеников 7–9-х классов больше заботят вопросы общения и проблемы честного и справедливого к ним отношения, старшеклассников – отношения с друзьями и родителями, материальные ценности и любовь. Важность отношений для молодежи трудно переоценить, так как они не только определяют состояние эмоционально-волевой сферы (характер адаптации и социализации в семье и обществе), но и в значительной мере влияют на учебную мотивацию.

Основополагающей ценностью учащихся 6–9-х классов выступила ценность «семьи», связанная с зависимостью детей от родителей и бессознательным мотивом сохранения сложившихся стабильных условий и привычного образа жизни. В разряд ценностей первого уровня значимости вошли «здоровье», «успех» и «любовь». На втором уровне значимости оказались «добродота» и «общение».

Выявлено, что максимальная зависимость от отношений в семье (ребенок – родители) приходится на подростковый возраст. Для девятиклассников отношения с родителями являются более важными, нежели для выпускников школы, умудренных некоторым опытом самостоятельности.

Динамика в иерархии ценностей школьников

За девятилетний период 2000–2008 гг. произошли некоторые изменения в шкале ценностных предпочтений. Так, ценность «любви» (отношений и общения) стала не самой важной для молодежи. Ценность «семьи» (значимых отношений и материальной зависимости) упрочилась и стала определяющей почти во всех испытуемых группах, а ценность отношений «друзья», как и «любовь», потеряла свое лидирующее значение и ушла на второй уровень значимости.

Позитивно то, что старшеклассники стремятся к материальной независимости, а их «ответственность» за свои поступки растет. И не удивительно, что сегодня школьники стали активными покупателями на потребительских рынках (Интернет, фитнес, СМИ, быстрое питание, индустрия развлечений и др.).

Проведем анализ ценностных предпочтений школьников в зависимости от их физического возраста (2007–2008 гг.).

Рейтинг ценностных ориентиров учеников (2, 4, 8–11-е классы) выглядит следующим образом. Абсолютным приоритетом во всех классах, кроме 2-х и 9-х, оказалась «семья». Первенство «друзей» установилось во 2-х и в 8-х классах. «Карьера» стала наиболее показательной в 9-х и 10-х классах.

Выявлено, что приоритет «денег» с возрастом растет, и выходит в выпускных классах с 3–4-го на 2-й уровень. Ценность «здоровья» достигает максимума в 8-х (1-й) и 10-х классах (2-й уровень) так же, как и «любви» (2-й уровень).

Значимость «ответственности» с годами увеличивается, достигая 2-го уровня в 11-х классах. «Терпимость», напротив, теряет свое значение и перемещается с 3-го на 4-й уровень, как и «честность» (табл. 1).

Важно остановиться на таких ценностных ориентирах, как «знания» и «предприимчивость». Если знания выступают как феномен раз-

вития прогресса и являются точкой роста в современном инновационном развитии, то предприимчивость характеризует «лицо нации» в мировой экономике, выступая ментальной ценностной основой для реализации условий, ресурсов и конкурентных преимуществ бизнеса [3]. Отметим, что ценность «знания» у школьников муниципального учебного заведения занимает второстепенные уровни (3–4-й, а в 9-х классах – 5-й), выходя на второй план лишь в младших классах; «предприимчивость», как инструментальная ценность для достижения экономических целей во всех классах не поднимается выше 4-го уровня.

Т а б л и ц а 1

Уровни иерархии ценностных приоритетов школьников

Парал- лель классов	1-й уровень, более 60%	2-й уровень, 59–50%	3-й уровень, 49–30%	4-й уровень, 29–20%, 5-й уровень < 20%
2	Друзья	Успех, карье- ра, семья	Честность, терпи- мость, деньги, здо- ровье	Ответственность, жизнерадостность, знания
4	Семья	Друзья, знания	Честность, терпи- мость, карьера	Здоровье, любовь деньги, свобода, предприимчивость
6	Семья	Здоровье	Друзья	Деньги, предприим- чивость
8	Семья, друзья, здоровье	Любовь, карьера	Независимость, честность, жизнерадостность	Деньги предприим- чивость, знания, терпимость
9	Карьера	Деньги, дру- зья	Семья, жизнерадо- стность, независи- мость	Ответственность честность, любовь, здоровье, свобода, предприимчивость
10	Семья, карьера	Здоровье, друзья, сча- стье	Знания, ответст- венность, деньги	Любовь, независи- мость, честность, предприимчивость, терпимость
11	Семья	Независи- мость, друзья, деньги, от- ветственность	Свобода, здоровье, карьера	Честность, знания, терпимость, пред- приимчивость

Примечание. Данные исследований автора в школе № 55 г. Иркутска.

Ценностные ориентиры студентов

Исследование ценностных предпочтений в студенческой среде проводилось в 2000–2008 гг. Общая выборка студентов Иркутского

государственного технического университета дневной, вечерней и заочной форм обучения (по специальностям мировая экономика, финансы, строительство и реклама) составила 920 чел. Для анализа было выделено четыре сегмента: 1) вся выборка студентов; 2) студенты мужского пола; 3) студенты с выраженной эмоциональностью; 4) заочники.

Для всей выборки студентов рейтинг ценностных ориентиров возглавили «здоровье», «семья» и «любовь». Что касается студентов-мужчин, то среди первостепенных приоритетов у них оказались: «семья», «здоровье», «друзья».

Студенты с выраженной эмоциональностью выстроили свои предпочтения следующим образом: семья, здоровье, любовь, материальное благополучие, а студенты-заочники отдали первенство наиболее консервативным ценностям реального привычного функционирования (здоровье, семья, материальное благополучие).

Отметим, что студенты мужского пола поставили ценности «друзья» и «свобода» уровнем выше, чем женщины. Заочники же отличались тем, что поместили «материальное благополучие» на более высокий, а ценности «друзья» и «любовь» – на более низкий уровень, чем студенты очной формы обучения. У большинства студентов такая важная ценность, как «знания», оказалась за пределами внимания.

Среди *инструментальных* наиболее высокое место заняла такая важная для молодежи ценность, как «независимость». «Честность», «карьера», «ответственность», «жизнерадостность», «деньги» расположились ступенькой ниже. Самый высокий первый уровень остался незанятым. Для сравнения отметим, что у одаренных студентов московских вузов, по материалам Л. Ларионовой, важнейшими инструментальными ценностями оказались «жизнерадостность» и «честность» [2].

Студенты-мужчины к числу приоритетных ценностей причислили «независимость», «жизнерадостность» и «честность». «Деньги», «карьера» и «ответственность» оказались уровнем ниже, а «власть» – выше, чем у девушек.

У студентов-заочников «ответственность» выступила первостепенной ценностью (1-й уровень), «честность» и «деньги» поднялись на ступеньку выше, а «независимость» и «карьера» опустились ниже уровня, который они занимают у студентов очной формы обучения.

Наименее популярными среди важных ценностных приоритетов у мужчин явились: контроль, труд, рационализм, терпение. У заочников в поле «невнимания» оказались власть и карьера, а у студентов всей выборки – рационализм, предприимчивость и контроль.

Связь специальности студентов с выбором ценностных предпочтений

В большинстве студенческих групп «здоровье» и «семья» вышли на 1-й уровень значимости (в 8 из 10 групп), кроме рекламистов и студентов мировой экономики. «Любовь» поднялась на 1-й уровень только в половине случаев (преобладала у финансистов и рекламистов), а «дружба» оказалась на 1-м уровне только дважды – у студентов-строителей и рекламистов.

Власть, независимость, карьера и деньги как инструментальные ценности – наиболее характерны для финансистов (3-й курс); честность, ответственность, профессионализм – для рекламистов (1-й курс), а терпение и труд – для студентов мировой экономики (3-й курс). Студенты строительной специальности, по сравнению с другими, показали более выраженное предпочтение рациональным мотивам, как, впрочем, и заочники-финансисты.

Постоянство и изменчивость ценностных приоритетов. В ходе анализа выявлено, что наиболее выраженные в общей массе терминальные ценности (здоровье, семья, дружба и любовь), как и наиболее признанные инструментальные (независимость, честность, карьера), характеризуются высокой изменчивостью минимальных – максимальных значений выбора, отмеченного в исследуемых группах. Так, минимальное значение выбора в одной из групп пришлось на «труд» – 4%, а максимальное – на «семью» – 95%.

К факторам, обеспечивающим социальную и экономическую привлекательность, можно отнести большинство терминальных, жизненно важных ценностей (семья, здоровье, дружба, любовь, справедливость, свобода). В другой ряд, отражающий факторы конкурентоспособности, можно поставить большинство инструментальных ценностей, необходимых индивидам для достижения экономических и социальных целей (деньги, предприимчивость, контроль, знания, ответственность, терпение, профессионализм, карьера, труд, честность). Используя методику «портфеля Маккинси», широко применяемую в маркетинге для выбора партнеров по бизнесу, можно графически отобразить структуру ценностных приоритетов студентов ИрГТУ (рис. 1).

На рис. 1 мы выделили четыре квадрата. Квадрат I характеризует устойчивые, но малопопулярные ценностные ориентиры (терпение, справедливость, рационализм), связанные с ценностями отношений с близкими и значимыми людьми. Данные ценностные ориентиры находятся в поле «невнимания», а их популярность среди студентов снижается.

Квадрат II отражает наиболее популярные, устойчивые и привлекательные для жизни ценностные предпочтения (здоровье, семья, любовь), которые относятся к области ценностей реального привычного функционирования. Отметим, что ценность «здоровье» за три послед-

них года существенно упрочила свои позиции и вышла на 1-е место, потеснив «семью», а «любовь» сдала и оказалась на 2-м уровне. Однако «семья» последние 8 лет устойчиво занимает верхний уровень приоритетов.



Рис. 1. Распределение ценностных предпочтений

Квадрат III характеризует достаточно выраженные ценностные приоритеты студентов (независимость, честность, карьера, свобода, ответственность и др.), способные в рыночных условиях обеспечить социальный и экономический рост (2–4-й уровни). При этом такие ценности, как «ответственность», «независимость» и «свобода», продемонстрировали в последние три года устойчивый рост (поднялись с 5-го на 4-й уровень).

Квадрат IV представляет собой важную для рыночных отношений мотивационную сферу, способную генерировать для студентов ключевые компетенции в бизнесе и политике («предприимчивость», «контроль», «власть», «знания»). Они связаны с мотивацией достижений, превосходства и власти. Однако апелляция к ним, как правило, происходит крайне редко, поэтому данные ориентиры занимают низший уровень ценностей и остаются на периферии сознания многих студентов (зона невнимания).

В табл. 2 представлена сравнительная шкала иерархии ценностных предпочтений школьников и студентов (всей выборки школьников и студентов за последние два года). У школьников в число первостепенных приоритетов попадают семья, друзья, карьера, деньги, у студентов – здоровье, семья, любовь, независимость. В сфере значимых ценностей

находятся честность, ответственность, терпимость и труд. Зону «невнимания» для школьников и студентов неизменно составляют важные для экономического роста и социальной экономической политики ценности: знания, предприимчивость, справедливость.

Т а б л и ц а 2

**Обобщенные показатели иерархии ценностей
школьников и студентов**

№ п/п	Школьники	Студенты	Сфера приоритетов, внимания и невнимания
1 2 3 4 5	<i>Семья</i> <i>Друзья</i> <i>Карьера</i> <i>Деньги</i> <i>Здоровье</i>	Здоровье* <i>Семья</i> <i>Любовь</i> Независимость* —	Сфера ценностных приоритетов (обеспе- ченность свыше 50%, I–II уровни)
6 7 8 9 10 11	Любовь, Честность Ответственность <i>Терпимость</i> Независимость Труд	Ответственность* Честность <i>Карьера</i> Деньги Труд <i>Друзья</i> (профессионализм) Терпимость	Сфера значимых цен- ностей (обеспечен- ность в пределах 49–20%, соответству- ет III–V уровням)
12 13 14	<i>Знания</i> Предприимчивость <i>Справедливость</i>	Предприимчивость Справедливость Знания	Зона невнимания (менее 20%)

Примечание. Данные исследований автора. Шрифт курсивом (семья, друзья, карьера, деньги и др.) – консервативные ценности. Ценности со знаком* имеют тенденцию роста популярности.

Наиболее консервативные ценностные ориентиры у школьников входят в число первостепенных приоритетов (выделены курсивом, см. табл. 2). В то же время такие ценностные ориентиры, как здоровье, независимость и ответственность, в последние годы показывают тенденцию роста, занимая более высокое положение в иерархии ценностей.

Динамика ценностных предпочтений. Рассмотрим, насколько устойчиво рейтинговое положение ценностей и как оно изменяется во временной перспективе (по истечении лет) и в зависимости от возраста (между младшими и старшими классами и курсами).

Нами выявлено, что общее стремление к материальному благополучию и предприимчивости как у школьников, так и у студентов за последние годы снижалось. В то же время в старших возрастных группах студентов и школьников стремление к материальному благополучию и предприимчивости было выше.

Ценность «здоровья» у школьников теряет свое значение, а у студентов – приобретает (табл. 3), что можно объяснить, с одной стороны, возрастом, с другой – формированием у студентов под действи-

ем дисциплины «ОБЖ» и СМИ нового мировоззренческого представления о роли здоровья в жизни.

Т а б л и ц а 3

Тенденции в изменении уровня иерархии ценностных ориентиров

Ценностные ориентиры	Школьники 2–11-х классов		Студенты 1–3-го курсов	
	Во временной перспективе (2000–2008 гг.)	В зависимости от возраста	Во временной перспективе (2000–2008 гг.)	В зависимости от возраста
Матер. благополучие	Снижение	Рост	Снижение	Рост
Семья	Стабильное	Стабильное	Стабильное	Рост
Здоровье	Снижение	Снижение	Рост	Рост
Знания	Снижение	Снижение	Снижение	Снижение
Предприимчивость	Снижение	Рост	Снижение	Рост
Труд	Рост	Снижение	Рост	Снижение
Карьера	Рост	Рост	Рост	Снижение

Примечание. Данные наблюдений автора.

Ценности «учебной деятельности» и «знаний», приобретаемые в школе и вузе, остаются непопулярными и имеют тенденцию к снижению как у студентов, так и у школьников. Здесь усматривается мифическое влияние Интернета (легкость получения необходимых сведений, которые подменяют представления о знаниях), а также укрепление в сознании нового психологического феномена – «доминанты деятельностного подхода», который предполагает приоритет развития инструментальных навыков самостоятельного поиска информации; с их помощью индивиды удовлетворяют поверхностный интерес в знаниях. Это много приятнее, легче, а главное, быстрее, чем накапливать годами теоретические знания, что, впрочем, отражает мировую тенденцию в образовательном процессе.

Однако ценностные предпочтения, во многом обусловленные фиксированными формами поведения [1], следуя за модными потребительскими трендами в условиях становления новых институциональных рыночных отношений в стране, трансформируются. Трансформацию ценностей можно проследить на рубеже изменения социального статуса индивидов, на рубеже школьной – студенческой жизни. Так, выпускники школы полагаются на более широкий инструментарий первостепенных по значимости ценностей (семья, независимость, друзья, деньги, ответственность, любовь), а студенты сужают этот список до трех ориентиров (семья, любовь, независимость), но вносят в число важнейших приоритетов «здоровье».

Выпускники школы, находясь в ситуации обостренной «ответственности» завершающего периода обучения, превозносят ценности «друзья» и «деньги» как инструменты взаимовыручки, в то время как студенты вуза, поднявшись на более высокую ступень социальной ле-

стницы, придают им сравнительно невысокое, переходящее значение. Ценность «труд» в последние годы имеет общую тенденцию к росту, однако по мере перехода в более старшие классы и на более старшие курсы обучения приоритет ее снижается.

Ценность «трудолюбие» в последнее время становится более популярной, однако по мере взросления – перехода из средних в старшие классы и группы – этот рост резко замедляется и сопровождается последующим спадом.

Выявлена общая тенденция снижения мотивации к учебной деятельности с 5-го по 11-й классы с некоторым повышением ее уровня в выпускных классах. Часть старшеклассников (до 38%) хотели бы изменить свою жизнь и в соответствии с российской ментальностью связывают эту возможность с хорошими «отношениями», а не с предприимчивостью и активностью, как, например, американцы.

Т а б л и ц а 4

Ведущие мотивы в получении образования

Выпускники школы	Студенты очной формы обучения	Студенты-заочники	Сфера приоритетов
Карьерный рост Успех в учебе Умения	Материальная обеспеченность	Материальная обеспеченность Помощь семье	Сфера приоритетных мотивов (обеспеченность свыше 50%)
Помощь семье Положение в обществе Материальная обеспеченность	Помощь семье Карьерный рост Положение в обществе Профессионализм	Профессионализм Карьерный рост	Сфера значимых мотивов (обеспеченность 49–20%)

Приоритетный для школьников мотив «карьерный рост» в студенческой среде уходит на второй план, а приоритет «успешная учеба» вообще выпадает из зоны ведущих мотивов. Напротив, стремление помочь семье и забота о материальном благополучии у студентов очной и заочной форм обучения выходят в лидирующую группу ценностей, что отражает сравнительно низкий уровень качества жизни (табл. 4).

Студенты-заочники, озабоченные работой и ведением домашнего хозяйства, в отличие от студентов очной формы обучения, слабее мотивированы на успех и признание, хотя почти не уступают им в желаниях сделать карьеру. Они меньше полагаются на высокую зарплату, возможность контролировать работу и управлять другими, а также на перспективу самореализации. Заочники выступают как более социально зависимые (их больше волнует признание коллег) и социально ответственные (менее равнодушны к проводимой администрацией политике), а при выборе работы почти все ориентируются на условия труда и зарплату (табл. 5).

Т а б л и ц а 5

Гигиенические стимулы (мотивы) выбора работы, 2008 г., %

Студенты	Условия труда	Зарплата	Отношения		Возможность контролировать работу
			с начальником	с коллегами	
Рекламисты, 73 чел.	61	74	6	16	11
Финансисты, 94 чел.	65	85	15	13	10
Таможенники, 27 чел.	52	81	7	26	11
Дневной формы обучения, 194 чел.	61,8	86,6	10,3	16,0	9,8
Заочники, 100 чел.	60	59	13	12	11

Что касается выбора спутника жизни, то для девушек и молодых женщин он видится умным, внешне привлекательным, обеспеченным, с качествами семьянина. Юноши и молодые мужчины больше ценят в своей избраннице «ангельские качества»: приятную внешность, покладистость, добродушие, общительность и явно не питают к ним меркантильных интересов. Подобного рода исследования, проведенные тремя годами позже (2008 г.), отобразили вполне прагматичный образ избранника: «материально обеспеченный, честный, ответственный, благоразумный и терпеливый человек». При этом современный достигающий успеха мужчина представляется им как «честный, умный, целеустремленный и терпеливый профессионал», а современная женщина – как «независимая привлекательная карьеристка».

Феномен богатства большинство студентов связывают с наличием образования, а затем уже такими качествами, как трудолюбие, талант и предприимчивость, при этом удача, экономическая система, обман и преимущества от рождения рассматриваются ими как несущественные. Основной причиной бедности выступают лень и инертность.

Причины трансформации ценностей и приоритетов усматриваются нами в разрешении противоречий, возникающих в ходе социально-экономических и институционально-психологических преобразований. Трансформационные явления ситуативны по форме, социальны по характеру и психологичны по природе. Их проявления осуществляется волнообразно, а первопричиной изменений, обуславливающих смену приоритетов и ориентиров, становится когнитивный диссонанс. В поисках гомеостазиса – согласованности в соотношении психологического и социального – вектор трансформационного движения приоритетов направляется в сторону реализации ведущих мотивов, согласуется с чувствами, корректируется воспитанием и ожиданиями и заканчивает-

ся компромиссом и фиксированным поведением. Данный механизм можно представить так: когнитивный диссонанс – мотив – чувства – воспитание – ожидания – компромисс – фиксированное поведение. Причины трансформационных изменений приоритетов и ценностных ориентиров, на наш взгляд, возникают:

а) в ходе несогласованных установок между школьным и домашним воспитанием при ценностном ориентировании;

б) в отношениях между традиционным потреблением и революционной модой;

в) в противоречиях, возникающих между экономическими ожиданиями благополучия и счастья и суровыми реалиями жизни;

г) под действием рекламных средств и СМИ в условиях рынка возбуждаются неудовлетворенные чувства, пробуждаются инстинкты, подталкивающие к демонстративному поведению, что противоречит стратегии экономного потребления ресурсов и здоровому образу жизни.

Литература

1. Залевский Г.В. Фиксированные формы экономического поведения // Экономическая психология: актуальные проблемы теории и практики. Иркутск, 2004. С. 187–192.
2. Ларионова Л.И. Ментальность одаренных студентов в условиях субкультуры // Экономическая психология: актуальные проблемы теории и практики. Иркутск, 2004. С. 57–62.
3. Шульгин М.В. Потребление, реклама и ценности в постиндустриальном обществе. Иркутск: ИрГТУ, 2007. 145 с.
4. Hofstede G. Cultures and organizations. Software of the Mind. N.Y., 1990. P. 9.

STABILITY AND VARIABILITY OF VALUABLE PREFERENCES IN MARKET CONDITIONS

Shulgin M.V. (Irkutsk)

Summary. Valuable preferences of schoolboys and students of a city of Irkutsk are considered. Steady valuable priorities (a family, halts) and poorly developed values, important for economic growth (enterprise, the power, and knowledge) are reveals.

Key words: values priorities; psychological features; economic psychology; sociology.

ПРОТИВОРЕЧИЯ МОТИВАЦИЙ В ВЫБОРЕ СТУДЕНТКАМИ УНИВЕРСИТЕТА ПАРТНЕРА ДЛЯ ДОЛГОВРЕМЕННЫХ ОТНОШЕНИЙ

И.Л. Шелехов, М.Ю. Слободчикова,
Н.К. Грицкевич, С.А. Морева (Томск)

*Исследования выполнены при финансовой поддержке РФФИ,
проект 09-06-99000 «Механизмы формирования
интрапсихического конфликта при артериальной гипертензии»*

Аннотация. Раскрываются психологические проблемы, стоящие перед женщиной, выбирающей партнера для долгосрочных отношений. Приведены данные исследований, направленных на выявление репродуктивных установок и жизненных приоритетов молодых женщин, являющихся студентками университета.

Ключевые слова: женщина; мотивация; репродуктивные установки; партнер; семья; интимные отношения.

Выбор партнера для долгосрочных отношений является первым этапом на пути построения собственной семьи. Но объяснение механизма выбора исключительно социальными причинами неэффективно – необходим подход, учитывающий не только взаимодействие социальных и психологических факторов, но и включение биологического элемента. Социальные факторы задаются семейными особенностями и социальными установками, а биологические представляют собой генетически обусловленные формы поведения.

Социальные мотивации человека вступают во взаимодействие с мотивациями биологическими и могут как поощрять и стимулировать партнерское поведение, так и препятствовать его проявлению. Соответственно определение роли биологических и социальных факторов в поощрении или препятствии поведения, направленного на выбор партнера и установление долгосрочных отношений с ним, является задачей, решение которой позволит понять механизмы взаимодействия мотиваций, определяющих выбор партнера для долгосрочных отношений.

Под термином «партнер для долгосрочных отношений» в западной литературе подразумевается половой партнер, с которым имеют место совместное ведение хозяйства, общие экономические обязательства (например, выплата банковских кредитов или аренда жилой площади). Однако данные отношения не имеют официального юридического оформления. Под «долгосрочными отношениями» понимают отношения, связанные с выбором партнера от первого контакта в общении до совместного проживания с ведением хозяйства, продолжительностью 3–4 года.

В настоящее время существует целый ряд психологических теорий, объясняющих механизм выбора брачного партнера [5]. Р. Джеллес делит их на две группы:

1. Индивидуалистические теории, утверждающие, что выбор супруга зависит от эмоционального опыта, бессознательных стимулов, потребности в выборе спутника жизни.

2. Социологические теории выбора супруга, основывающиеся в большей степени на социальных факторах, чем на личностных качествах индивидов, их потребностях и стимулах.

К индивидуалистическим теориям относят психоаналитическую теорию родительского влияния (Psychoanalytic Theory of Parental Influence). **Классические теории** описывают динамическую ситуацию между родителями и ребенком как выявленные З. Фрейдом комплексы: Эдипов комплекс и комплекс Электры, в которых ребенок испытывает сексуальные импульсы по отношению к родителю противоположного пола и враждебно настроен к родителю своего пола. Конфликт разрешается через идентификацию с родителем своего пола и в дальнейшем через перенесение любви, испытываемой ребенком к этому родителю, на другие социально одобряемые объекты, в том числе на своих потенциальных супругов.

Т. Лидз считал, что степень родительского влияния на супружеский выбор у ребенка четко прослеживается через наблюдение дополнительных ролей между родителями или между ребенком и родителями в период детства. Так, если мать в семье является авторитетом для ребенка, то соответственно и влияние ее на ребенка будет сильнее, чем влияние отца.

Теория родительского вклада, предложенная в 1972 г. Робертом Трайверсом из Гарвардского университета, предполагает, что на процессы полового отбора оказывает влияние относительный родительский вклад отца и матери. В результате полового отбора представители того пола, чей родительский вклад больше, становятся более разборчивыми и требовательными при выборе партнера, в то время как представители того пола, чей родительский вклад меньше, активнее соперничают с представителями своего пола за сексуальный доступ к представителям противоположного пола с большим родительским вкладом. Теория родительского вклада частично объясняет как происхождение, так и сохранение различных сексуальных стратегий у мужчин и женщин.

Теория комплементарных потребностей (ТКП-теория) Р. Уинча является социально-психологической теорией брачного выбора. Основным принципом этой теории является то, что люди предпочитают выбирать в супруги тех, чьи психологические особенности противоположны и комплементарны (дополнительны) их собственным (например, человек робкий и склонный к зависимости, согласно Уинчу, предпочтет партнера сильного и доминантного).

Другие исследователи, отталкиваясь от подхода Уинча, пытались развить и дополнить его теорию. Одним из примеров этого является **инструментальная теория Р. Сентера**, уделяющая первостепенное внимание удовлетворению потребностей, но при этом утверждающая, что одни потребности более важны, чем другие, некоторые из них более присущи мужчинам, чем женщинам, и наоборот. Согласно Р. Сентеру, люди стремятся выбрать себе в качестве брачных партнеров тех, чье поведение и другие характеристики обеспечивают максимум удовлетворения и минимум затрат для обеспечения их потребностей.

«Круговая теория любви» А. Рейса объясняет механизм выбора брачного партнера через реализацию четырех последовательных, взаимосвязанных процессов: установление взаимосвязи (вступление в контакт), самораскрытие (появление чувства доверия, раскрытия себя перед партнером), формирование взаимной зависимости (развитие системы взаимосвязанных привычек, появление чувства необходимости друг в друге), реализация основных потребностей (потребность в любви, доверии, стимуляции амбиций личности). Безусловно, отсутствие одного из этих элементов негативно сказывается на развитии или стабильности любовных отношений.

Социологические теории основываются на предположении о том, что социальные факторы в большей степени влияют на выбор супруга, чем личностные характеристики. К этой группе теорий относится **трехфазная теория обмена выбора супруга Б. Муриштейна «стимул – ценность – роль»**. Теория «стимул – ценность – роль» (СЦР-теория) основывается на двух постулатах. Первый: на каждой ступени развития взаимоотношений партнеров прочность отношений зависит от так называемого равенства обмена. В результате хотя партнеры могут и не осознавать этого, устанавливается некоторый баланс позитивных и негативных характеристик каждого. Второй постулат: брачный выбор включает в себя серию последовательных стадий, через которые должны пройти молодые люди.

К. Мелвилл уподобляет процесс выбора супруга торговой сделке, причем «валютой» в обмене служат такие социальные ценности двух индивидов, как социальное происхождение, экономический статус, образование и личные качества (возраст, внешность).

Теория Дж. Хоманса – это **теория обмена**, основанная на модели социального взаимодействия, согласно которой базисом возникновения нормативного порядка в обществе являются взаимная полезность людей, выгоды, которые они получают в результате обмена между собой разного рода благами (не обязательно материальными). Соответственно этому в основе брачного выбора лежит процесс оценки качеств возможного партнера и анализ того, кто из возможных партнеров может принести больший выигрыш при меньших затратах.

В отечественной психологии проблема выбора партнера, как и специфика добрачного и предбрачного периодов, крайне редко являлась предметом теоретических и практических исследований. Отдельные ее аспекты освещались в работах Б.Ю. Шапиро, А.Н. Волковой, В.И. Штильбанс, Л.Я. Гозмана, Л.П. Панковой, В.А. Сысенко, Ю.Е. Алешиной, М.А. Абалакиной.

Так, М.А. Абалакина обосновала **теоретическую модель соотношения процессов межличностного восприятия и динамики добрачных отношений**. Автор выделяет три стадии позитивного развития отношений в добрачной паре.

По данным О.В. Шишкиной (1998), супруги ожидают друг от друга проявления качеств, присущих в основном своему полу. Так, женщины при оценке значимых для семейной жизни качеств мужа на первые места ставят честность, скромность, воспитанность, образованность, чуткость. Мужчины при оценке значимых качеств отмечают выносливость, самообладание, независимость, трудолюбие. В то же время у женщин и мужчин имеются и общие взгляды на качества супруга. Оба пола важными качествами брачного партнера считают доброту – отзывчивость, верность – преданность и любовь к детям.

Кроме вышеприведенных концепций, выделяют **биологические теории выбора партнера** для долговременных отношений. К ним относят **эволюционную (социобиологическую) теорию**: при выборе партнера люди руководствуются определенными сексуальными стратегиями, которые возникают и совершенствуются в ходе эволюции и служат сохранению человеческого рода.

Женщины, выбирая партнера, ориентируются на качество генов. Согласно **теории гандикапа (handicap)** информативной мерой качества генома может быть только тот признак, который вреден для выживаемости. Чем сильнее выражен такой вредный признак, тем более затруднена адаптация человека, его способность достичь оптимального уровня развития и функционирования.

Помимо качества генов, при выборе партнера девушки обращают внимание и на вклад мужчины в заботу о своем потомстве. Ученые из Калифорнийского университета (Roney et al., 2006) провели психологическое тестирование, целью которого было выявить, насколько сильно мужчины хотят иметь детей. Предполагалось, что если мужчина хочет завести ребенка, то и заботиться о нем он будет хорошо. У мужчин был взят анализ на уровень тестостерона. Затем их фотографии показали девушкам, которые оценивали каждое фото по двум параметрам: хочет ли этот мужчина иметь детей и насколько он привлекателен. Результаты получились следующие: уровень привлекательности положительно коррелирует с уровнем тестостерона, и в процессе эксперимента девушки чаще выбирали мужчин, желающих иметь детей. Эти два признака (высокий уровень тестостерона и забота о детях)

связаны обратной зависимостью, что предполагает взаимоисключающие тенденции в выборе будущего партнера девушкой.

В следующем эксперименте ученые из Калифорнийского университета (Roney et al., 2006) просили девушек охарактеризовать каждое фото еще по двум параметрам: привлекательность с точки зрения краткосрочного романтического партнера и привлекательность с точки зрения долгосрочного романтического партнера. На роль краткосрочных партнеров выбирались более маскулинные мужчины (т.е. с более качественными генами), а на роль долгосрочных партнеров чаще выбирались мужчины, желающие завести ребенка.

Женские предпочтения кардинальным образом меняются в течение менструального цикла – маскулинные мужчины кажутся более привлекательными в стадии овуляции, когда есть вероятность оплодотворения яйцеклетки, а в оставшуюся часть цикла привлекательными кажутся феминные мужчины, более подходящие для воспитания детей.

Анализ научной литературы по проблеме влияния мотиваций на выбор партнера для долговременных отношений показал, что биологические и социальные мотивации либо не имеют структурированной базы, либо рассматриваются отдельно друг от друга [7]. Проблема выбора партнера для долговременных отношений в отечественной психологии ранее не рассматривалась.

Для восполнения пробелов в данной отрасли знания нами проведено исследование с использованием методики, предложенной в [7], что позволило установить особенности мотивации выбора партнера студентками университета.

Организация и методы исследования. Цель исследования – определение противоречий биологических и социальных мотиваций по выбору партнера для долговременных отношений у студенток университета.

Репродуктивное поведение женщины рассматривалось как системный структурно-уровневый феномен [3, 4]. Методологической основой исследования стали положения системного структурно-уровневого подхода, предложенного М.С. Роговиным и Г.В. Залевским, а также концепция Б.Ф. Ломова. Исследование выбора партнера основывалось также на теории «стимул – ценность – роль» (СЦР-теория) Б. Мурштейна, включающей три взаимосвязанных ступени (привлекательность, ценностная сфера, ролевые ожидания и притязания) и теории гандикапа, вносящей биологический компонент в ситуацию выбора партнера для долговременных отношений [8].

Для определения взаимосвязи биологических и социальных мотиваций в течение 2009–2010 гг. нами было проведено исследование, в котором приняли участие 30 студенток Томского государственного педагогического университета (ГОУ ВПО ТГПУ) (специальность «педагогика и психология») и 30 студенток Сибирского государственного медицинского университета (ГОУ ВПО СибГМУ Росздрава) (специальность «лечеб-

ное дело» – 15 человек, специальность «педиатрия» – 15 человек). Выборка районированная, по критерию получаемой специальности. Исследование проводилось на добровольной основе, респонденты включались в группу по критерию информированного согласия участвовать в исследовании по оценке значимости биологических и социальных мотиваций при решении комплексной задачи выбора партнера. В обследованную группу включены девушки 17–19 лет первого и второго года обучения в университете. Из выборки исключались лица, проживавшие до начала обучения в университете в неполной семье.

Использовались следующие методы: опросник «Ролевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой (1979), тест С. Бем для определения «маскулинности и феминности» (1974), проективный тест для визуальной оценки уровня феминности и маскулинности [8]; статистический анализ с использованием коэффициента корреляции Пирсона.

Результаты исследования и их обсуждение. Прежде всего следует отметить уровень мотивации испытуемых к рождению детей и созданию семьи: 100% испытуемых ответили утвердительно на вопрос о желании создать собственную семью. Из них 78,0% опрошенных предпочли бы создание семьи после окончания учебы или достижения карьерных успехов, а 22,0% хотели бы создать свою семью в настоящий момент. 97,0% опрошенных выразили желание иметь ребенка, лишь 3,0% ответили отрицательно. Следует также уточнить, что среднее количество детей в семье, по ответам девушек, – 2. Коэффициент фертильности в данном случае равен 2,4.

Математическая обработка данных, полученных в результате проведения психодиагностических мероприятий, позволила выявить ряд закономерностей. Средние значения уровней маскулинности и феминности партнера для долговременных отношений в представлении студенток медицинского университета составили 0,67 и 0,70 балла соответственно. Средние значения в выборке студенток педагогического университета составили 0,80 и 0,65 балла. На основании сравнения средних значений в двух выборках можно сделать вывод, что студентки медицинского университета в выборе партнера для долговременных отношений отдают большее предпочтение феминным качествам партнера, в то время как студентки педагогического университета – маскулинным. При сравнении значений внутри каждой выборки можно обнаружить, что расхождение показателей между маскулинностью и феминностью у студенток педагогического университета больше, чем у студенток медицинского университета, – 0,15 и 0,03 балла соответственно.

По результатам методики С. Бем 92,0% испытуемых выбрали андрогинного партнера (показатель IS от –1 до +1), 5,0% – маскулинного, 3,0% – феминного.

Частота встречаемости показателей маскулинности – феминности по методике Л. Д'Брюйн [8] показывает, что большинство девушек

(62,0%) в выборе партнера для долговременных отношений отдают предпочтение маскулинному типу, 32,0% испытуемых определяют свой выбор относительно равным предпочтением маскулинных и феминных типов, лишь 7,0% выбрали исключительно феминный тип мужчин.

Автор методики использует показатели маскулинности и феминности, не вводя понятия андрогинной личности. Поэтому для выявления корреляционной связи между социально-психологическими мотивациями (методика С. Бем) и биологическими мотивациями (методика Л. Д'Брюйн) в выборе партнера для долговременных отношений студентками университета были использованы балльные показатели обеих методик.

При сопоставлении показателей шкал маскулинности и феминности обеих методик была выявлена статистически значимая корреляция Пирсона: $r = -0,270$ (при $p < 0,05$ $r_{\text{крит}} = -0,259$).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в выборе испытуемыми партнера для долговременных отношений наблюдаются явные противоречия: визуально выбирая маскулинного партнера для долговременных отношений, девушки наделяют его такими качествами, как женственность, забота о других, способность к сопереживанию, мягкость, чувствительность. Но при визуальном выборе феминного партнера испытуемые хотели бы видеть его независимым, напористым, склонным к риску, властным и мужественным.

По выявленным корреляциям данных методики «Ролевые ожидания и притязания в браке» А.Н. Волковой [1] определено 5 значимых корреляций.

1. Корреляция между ожиданиями по родительским обязанностям и ожиданиями по социальной активности ($r = 0,368$ при $p < 0,05$) позволяет судить о том, что опрошенные студентки имеют завышенные требования к партнеру для долговременных отношений. Они ожидают от него инвестиций в детей, активного участия в воспитании, но вместе с тем ожидают от этого же партнера социальной активности и успешности в профессиональной и общественной деятельности.

Одним из возможных механизмов, лежащих в основе такого противоречивого выбора партнера для долговременных отношений, является идеализация.

2. Корреляция между ожиданиями по родительским обязанностям и ожиданиями по хозяйственно-бытовым обязанностям ($r = 0,260$ при $p < 0,05$) показывает, что испытуемые возлагают на партнера такую семейную функцию, как воспитание детей, ожидая от него также выполнения хозяйственно-бытовых функций. Чем более мужчина занят воспитанием детей, тем более ожидается от него выполнение сопутствующих домашних хозяйственно-бытовых обязанностей, в то время как женщина остается социально активной. Такая ситуация может свидетельствовать о смене гендерных ролей в обществе.

3. Корреляция между ожиданиями по родительским обязанностям и притязаниями по социальной активности ($r = 0,277$ при $p < 0,05$) означает, что для обследованных студенток более важной является собственная социальная активность и успешность, чем биологическая роль женщины. 22,0% опрошенных студенток хотели бы создать свою семью на настоящий момент, если бы была такая возможность, остальные 78,0% хотели бы отложить создание семьи до завершения обучения или достижения некоторых карьерных успехов.

4. Корреляция между притязаниями по социальной активности и притязаниями по хозяйственно-бытовым обязанностям ($r = 0,291$ при $p < 0,05$). Девушки предполагают совмещать занятость хозяйственно-бытовыми обязанностями и социальную активность. У испытуемых наблюдается смешение нескольких социальных ролей. Предположительно это возникает в силу высокой степени ответственности за выполнение обеих ролей: биологической (рождение и воспитание детей, создание семейного комфорта) и социальной (получение материального достатка и занятость на работе).

5. Корреляция между ожиданиями по социальной активности и притязаниями по социальной активности ($r = 0,311$ при $p < 0,05$). Такая мотивация выбора партнера для долговременных отношений показывает наличие положительной ассортативности [6], в данном случае по показателю статусности.

Сопоставление данных методики А.Н. Волковой и данных, полученных по методикам С. Бем и Л. Д'Брюйн, позволяет сделать вывод о противоречии мотиваций в выборе девушками партнера для долговременных отношений. С одной стороны, девушки хотели бы видеть своего партнера наделенным маскулинными качествами и социально активным, а с другой стороны, обладающим феминными качествами и выполняющим хозяйственно-бытовые обязанности.

Несоответствие ожиданий и реального поведения партнера, а также неосознанность выбора могут привести к возникновению у девушек выраженного внутриличностного конфликта.

Полученные данные могут быть использованы для разработки комплексной психокоррекционной программы, направленной на разрешение внутриличностного конфликта, вызванного рассогласованием взаимосвязей биологических и социальных мотиваций в выборе партнера для долговременных отношений, а также для разработки новых методов исследования данной проблемы, включающих перевод и адаптацию западных психодиагностических методик.

Литература

1. Волкова А.Н. Методические приемы диагностики супружеских затруднений // Вопросы психологии. 1985. № 5. С. 110–116.

2. Рощина А.М., Рощин С.Ю. Брачный рынок в России: выбор партнера и факторы успеха. М.: Изд-во ГУ ВШЭ, 2006. 60 с.
3. Шелехов И.Л., Залевский Г.В. Личностные аспекты репродуктивного поведения как системного структурно-уровневого феномена // Сиб. психол. журн. 2010. № 37. С. 6–10.
4. Шелехов И.Л., Залевский Г.В. Личность современной женщины через призму системной структурно-уровневой концепции психики // Сиб. психол. журн. 2010. № 36. С. 36–41.
5. Шелехов И.Л., Макуха Ю.Ф., Слободчикова М.Ю. Психология выбора брачного партнера // Сб. матер. XIII Всерос. конф. студентов, аспирантов и молодых ученых «Наука и образование» (20–24 апреля 2009 г.): В 6 т. Т. 3: Педагогика и психология. Ч. 2: XIII Сибирская школа молодого ученого: теория и практика современной педагогики в контексте молодежных субкультур. Психология. Реклама и связи с общественностью. Томск: Изд-во ТГПУ, 2009. С. 263–266.
6. Baldauf S.A. et al. You can't always get what you want: size assortative mating by mutual mate choice as a resolution of sexual conflict // BMC Evolutionary biology. 2009. Vol. 9. P. 129.
7. DeBruine L. et al. Correlated preference for facial masculinity and ideal or actual partner's masculinity // Proceedings of the Royal Society of London. 2006. B. 273. P. 1355–1360.
8. Galeotti P. et al. Female freshwater crayfish adjust egg and clutch size in relation to multiple male traits // Proceedings of the Royal Society. 2006. B. 273. P. 1105–1110.

CONTRADICTIONS OF MOTIVATIONS IN A PARTNER SEARCHING FOR A LONG-TERM RELATIONSHIPS BY FEMALE STUDENTS OF UNIVERSITY

Shelekhov I.L., Slobodchikova M.U., Grickevich N.K., Moreva S.A. (Tomsk)

Summary. Psychological problems standing before a woman choosing a partner for of long-term relationships open up in the article. Cited data of the researches, sent to the exposure of reproductive options and vital priorities of young women.

Key words: woman; personality; motivation; reproductive options; partner; family; intimate relationships.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗВИТИЯ

УДК 159.9

ОСОБЕННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ЖИЗНЕННОГО МИРА ДЕТЕЙ, ЛИШЕННЫХ РОДИТЕЛЬСКОГО ПОПЕЧЕНИЯ

Т.Г. Бохан, А.Л. Филоненко, О.Н. Бабушкина,
В.В. Мацута, Л.Ш. Правосуд (Томск)

Аннотация. Обсуждается возможность изучения онтогенетического развития детей, лишенных родительского попечения, через изучение становления их жизненного мира как появления его новых мерностей. Приводятся результаты исследования пространственно-временных характеристик жизненного мира социальных сирот на этапе становления смыслового сознания.

Ключевые слова: дети, лишенные родительского попечения; психическое развитие; жизненный мир; предметное сознание; смысловое сознание; пространственно-временные характеристики.

Особенности развития детей, лишенных родительского попечения, были и остаются весьма актуальными научными и практическими задачами для психологов и педагогов, так как статистика указывает, к сожалению, на увеличение количества таких детей (В.С. Мухина, А.Ф. Шадура, Е.М. Рыбинский, Л.Б. Ермолаева-Томина, И.А. Невский, Л.А. Вяткина, И.В. Дубровина, Дж. Боулби, Й. Лангеймер, З. Матейчек, Дж. Хамел, Фр. Картер, С. Эллер, М. Прингл, В. Бейслоу и др.). Задачи организации государственного попечения значимую роль отводят психолого-педагогическому сопровождению социальных сирот, теоретические и методические основы которого требуют научной разработки в соответствии с возможностями современной науки [11].

Исследовательский интерес к изучению проблемы становления жизненного мира социальных сирот обусловлен все большей онтологизацией психологии, когда увеличивается значимость исследований, ориентированных на анализ «жизненной онтологии» (С.Л. Рубинштейн), «жизненного пространства» (К. Левин), «жизненного мира человека» (А.Н. Леонтьев), «многомерного мира человека» (В.Е. Ключко). Жизненный мир человека уникален и составляет самость человека, его существенную характеристику. Анализ особенностей его становления у социальных сирот позволит выявить условия и трудности (само)развития, определить детерминанты психологической готовности социальных сирот к своему самостоятельному «жизнестроительству», «жизнеосуще-

ствлению» (И.О. Логинова). Эти новые научные данные будут положены в основу разработки программы психологического сопровождения процесса становления жизненного мира социальных сирот.

Выбор методологии системно-антропологического направления в отечественной психологии развития человека для изучения проблемы становления жизненного мира социальных сирот определяется следующими аргументами. Большинство исследователей изучали данную проблему, ориентируясь на бинарную позицию в детерминантах психического развития, что обусловлено устойчивостью гносеологических стереотипов в методологии и теории психологии, которые центрируются на выделении субъективной реальности как результате отражения реальности объективной. Здесь взаимодействие субъекта и объекта не рассматривается как порождающее реальность, а только лишь как отражение объективной реальности [3]. Такая дихотомия не позволяла использовать собственно потенциал развития самого ребенка в преодолении трудностей его жизни и ее «самостроительстве». С этими проблемами столкнулась и педагогическая практика, например, когда, несмотря на благоприятные материальные и эмоциональные условия, дети обесценивали их, выдвигая постоянно новые требования к их социально-материальному обеспечению. Или когда родители отказывались от взятых ими на попечение приемных детей, объясняя причину невозможности совладания с поведением детей трудностью их характера, невозможностью положительных изменений в связи с плохой наследственностью [5].

В работах, опирающихся на внешний полюс детерминации психических явлений (Ю.А. Клейберг, Б.Н. Алмазова, С.А. Бадмаева, С.А. Завражина и др.), отмечается, что критическим фактором, определяющим особенности психического развития детей, выступает отсутствие положительного влияния семьи. В многочисленных исследованиях [9, 10] были выделены типичные «симптомы» состояния детей, оказавшихся в ситуации лишения родительского попечительства. В связи с этим возник интерес к механизму формирования родственных (социальных) отношений у социальных сирот, который представлен в трудах Л.И. Евграфовой и С.Ю. Мещеряковой. По мнению исследователей, именно родственные отношения в структуре социальных отношений социальных сирот способствуют образованию социальной ситуации развития, положительно влияющей на развитие личности детей.

Исследования Э. Эриксона, М. Дамброски, М. Эйнсуорт, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Л.М. Шипициной, Е.С. Иванова и др. показали, что самым тяжелым и трудно компенсируемым следствием дефицита материнской теплоты и постоянства материнской заботы является отсутствие у ребенка базового доверия к миру, что и порождает трудности психологического и социального функционирования. Такие авторы, как А.Г. Ковалев, Н.Н. Моисеев, Т. Нийт, М. Хейдметс, говорят об

эффекте «наученной беспомощности», когда человек в течение длительного времени находился в условиях полного отсутствия личной территории и был лишен возможности персонально отвечать за нее. В этой ситуации возникает состояние территориальной депривации и человек «научается» быть беспомощным во всех других ситуациях, демонстрируя страх, неуверенность и безынициативность. В связи с этим они утверждают, что необходимо предоставлять качественно-количественный пространственно-временной оптимум в организации жилой среды образовательного учреждения, необходимой для полноценного психического развития детей.

Зарубежные и отечественные исследователи обращали внимание на внутренний фактор, объясняя трудности развития детей с эмоциональной и социальной депривацией их индивидуально-психологическими особенностями, личностными образованиями. В исследованиях А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых установлено, что у воспитанников закрытых детских учреждений имеются серьезные дефекты произвольной саморегуляции поведения, выражающиеся в неумении самостоятельно планировать и контролировать свои действия [9].

Методологические основы отечественной психологии, связанные с принципами единства сознания и деятельности, развития, системности, целостности психологической природы человека, создают научную базу для решения данной проблемы с учетом современных тенденций психологической науки. Основы анализа структуры сознания, его становления в фило- и онтогенезе заложены в исследованиях Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна и др. Вопросы уровневого строения сознания являются предметом изучения в работах В.П. Зинченко, Г.К. Ушакова, А.Ю. Агафонова, В.Е. Клочко, О.М. Краснорядцевой и др. В работах В.С. Мухиной развитие личности детей, лишенных родительского попечительства, рассматривается через развитие компонентов их самосознания, так как именно оно определяет личность (Л.С. Выготский. В.С. Мухина). При построении концепции развития личности В.С. Мухина и ее сотрудники исходили из положения о «социальном наследовании» психических свойств и способностей, об активном «присвоении» индивидом духовной культуры, созданной человечеством.

Подход к рассматриваемой проблеме с позиции системно-антропологических воззрений, развивающих традиции отечественной культурно-исторической психологии развития, открывает возможность интегрировать ранее полученные знания в изучение целостного человека, где предмет исследования конкретизируется в процессе становления жизненного мира. Принцип системной детерминации как методологический фундамент культурно-исторического подхода, снимающий противопоставление внутреннего и внешнего, объективного и субъективного, был положен в основание представлений о сущности онтоге-

неза в теории психологических систем, который представлен процессом становления многомерного мира человека [3]. Суверенная личность способна самостоятельно, без посредников выходить к культуре и «вычерпывать из нее основания для сохранения и развития своего жизненного мира, т.е. самой себя», что, несомненно, является особенно важной задачей в психическом развитии детей, лишенных родительского попечения.

В теории психологических систем отмечается, что «действительность» данного человека содержит в себе его собственную субъективность, «осевшую» на объектах и превратившую их в предметы, имеющие для человека значение, смысл и ценность. Объективное как противостоящее субъективному, не несущее его на себе, не определяет действительность как пространство, в котором можно действовать. Это позволяет считать, что пока нет собственной субъективности – нет и действительности, реальности человека. Таким образом, многомерный мир человека им самим же и создается, а пространство жизненного мира человека выступает как поле значений, смыслов и ценностей [3]. Учитывая, что значения, смыслы и ценности образуются во времени жизни человека, ряд исследователей рассматривают человека и его жизненный мир как хронотоп, в котором временные и пространственные параметры рассматриваются в единстве (Л.С. Выготский, К. Левин, А.А. Ухтомский, Е.В. Некрасова, О.В. Лукьянов и др.).

Опираясь на данную методологическую позицию, мы полагали, что изучение характеристик жизненного мира социальных сирот связано с изучением его пространственно-временных параметров. При организации исследования мы исходили из того, что в дошкольном возрасте дети уже начинают осознавать внутренние и внеситуативные аспекты своей жизни, отделять себя от своих ситуативных проявлений [8]. Это отделение происходит в двух основных направлениях: осознание своего отношения к окружающему, своих желаний, стремлений, предпочтений, установление связи между прошлыми, настоящими и будущими действиями и событиями, включение прошлых и будущих событий в актуальную ситуацию.

В данной статье приводится фрагмент исследования особенностей становления жизненного мира детей, лишенных родительского попечения, на этапе перехода от предметного к смысловому сознанию.

С целью изучения пространственно-временной организации жизненного мира детей применялся метод беседы в двух вариантах [8], ответы детей регистрировались в аудиозаписи, переводились в тексты и обрабатывались посредством качественного и частотного анализов. В исследовании принимали участие 65 респондентов – дети, лишенные родительского попечения в возрасте от 4 до 10 лет, воспитывающиеся в специальных детских учреждениях Департамента семьи и детства Томской области, из них девочек – 26, мальчиков – 39.

В результате качественного анализа ответов детей на вопросы беседы по варианту 1 относительно их желаний, намерений, предпочтений были выделены основные категории ответов:

- отсутствие ответа (молчание, «не знаю», «ничего»);
- ситуативный ответ (называется предмет, находящийся перед глазами);
- ситуативный ответ не предметного характера;
- ответ о предметах, отсутствующих в ситуации (называются предметы, отсутствующие в ситуации, но достаточно конкретные);
- ответ о занятиях, видах их деятельности (дети называют игры, конкретные виды деятельности);
- ответ об общении и совместной деятельности (дети называют то, что они делали или хотели бы делать вместе с близкими людьми, выражают отношение к людям, ситуациям и состояниям, возникающим из-за людей).

На вопрос, что ты больше всего любишь, 22% детей отвечали «не знаю», «ничего» либо молчали. Большинство ответов указывало на определенные занятия, виды деятельности, однако у многих детей ответы были достаточно скудными – ограничивались одним-двумя примерами, которые не объяснялись и не конкретизировались (например, «играть», «гулять», «рисовать» и т.п.). Ответы об общении были представлены незначительно. В ответах о предметах доминировали названия продуктов (конфеты, торт, манная каша, яблоки и т.п.), ответы об игрушках были типичными – это желание иметь машинку, куклу, солдатиков, а также то, что было в поле восприятия (беседа проходила на детской площадке) – кораблик, городок, башню. Что касается ответов об общении, то в большинстве из них доминировали отрицательные переживания: «не люблю, когда мешают делать уроки», «злю», «не люблю, когда отвлекают от занятий», «люблю, когда не бьют», «когда никто не мешает», «когда начинают драться». Упоминания о семье, родителях были единичны.

Таким образом, для половины детей характерны ситуативные ответы. Ответы детей о любимых занятиях ограничены в многообразии их содержания (1–3 примера). Дети предпочитают активные, спортивные виды деятельности, называют конкретные игры, но многие ответы не раскрывают содержания игры, не конкретизируют любимую деятельность, часто дети отвечают просто – «играть». Смена в ответе модальности вопроса на «не люблю» и указание на желание положительного общения, «чтобы не обижали», могут свидетельствовать об актуальности переживания конфликтов, трудностей отношений со сверстниками и взрослыми.

На вопрос «Тебе все нравится здесь? Что бы ты хотел изменить? Почему?» не ответили 22% респондентов. В ответах были выделены следующие категории: ситуативный ответ; ситуативный не предмет-

ный ответ; ответ о предметах, о конкретных занятиях, которые им нравятся; ответ об общении (указание на взрослых, детей, их отношения и свое отношение к ним). Ответы детей ограничены в описании своего отношения: называя то, что нравится, они не могут объяснить, почему, или объясняют только с помощью взрослого (как ответы на вопросы). Почти треть ответов детей выражает положительную модальность: они чувствуют себя хорошо, им нравится в детском доме. У четырех детей – модальность ответа отрицательная, отражающая чувства обиды, так как обижают, агрессии как формы защиты, одиночества, тоски по дому. Остальные ответы имели нейтральную модальность.

Дети чаще не дают полных, развернутых ответов на поставленные вопросы, они ограничиваются одним-двумя примерами. Причем дети, приводя пример и фиксируясь на отрицательном переживании какого-то факта, события, другие смысловые аспекты вопроса не замечают. Тем самым проявляется ограничение ребенка открытости внешнему миру. Вероятно, в том числе и с этим можно связать факт, что только 13 детей из 65 смогли сформулировать свои желания по изменению в детском доме. Эти желания преимущественно носят предметный характер (горка, кораблик новый, бассейн, а также стремление вернуться домой). Во многих ответах проявлялось предметное сознание: дети указывали на то, что попадало в поле их восприятия, вспоминали конкретные ситуации, продукты питания, режимные моменты, игрушки, конкретные занятия. Большинство ответов были односложны – «да», «нравится», «нет», «не знаю».

В ответах, ориентированных на общение, доминировали отзывы о воспитателях, что они нравятся (без раскрытия, почему), нравятся, потому что много уделяют внимания через игры, походы, экскурсии, потому что добрые, они позволяют что-то делать; не нравятся (без раскрытия, почему), не нравятся, так как ругают, заставляют работать, в пожеланиях что-то изменить – «чтобы воспитатели были добрые». В ряде ответов воспитатели плохие, так как заставляют выполнять работу по самообслуживанию: убирать кровать, подметать, переделывать, если плохо сделано; в связи с этим дети отмечают, что дома лучше, можно не заниматься, не ходить в школу и ничего не делать. В отношении детей – нравится, так как есть друзья, в то же время есть переживания, что нет друзей или их не хватает, что дети проявляют асоциальное поведение: курят, обижают, бьют, обзывают. Отмечается в ответах стремление домой, желание близости к родственникам, маме.

Ответ о любимых занятиях вызвал затруднения у 17 детей (26%). Большинство примеров любимых занятий представляли занятия детей: продуктивные виды деятельности, спортивные и двигательные виды деятельности, интеллектуальные и творческие занятия, сюжетно-ролевые игры, игры с орудийными игрушками, компьютер, игры-забавы, просмотр телевидения, общественно полезная деятельность на приро-

де. Также были ответы «играть» без конкретизации содержания игры. Что касается категории общения, то дети указали на стремление устанавливать дружеские отношения со сверстниками, на совместную деятельность с ними, а также на совместную деятельность со взрослыми. Среди ответов встречались и такие, содержание которых свидетельствовало о фиксации внимания на отрицательных переживаниях, в связи с чем ответы не соответствовали вопросу. Такой факт может свидетельствовать о неразрешенных проблемах ребенка.

Нам было важно выявить наличие и содержание скрытых смыслов детей, поэтому мы попытались создать условную ситуацию отсутствия ограничений через постановку вопроса «Чем бы ты стал заниматься, если бы тебе разрешили делать то, что ты захочешь?». 26 детей (почти 46%) не смогли ответить на этот вопрос («ничем», «ничего», «не знаю»). Среди выделенных категорий ответов – ситуативные и предметные ответы, отражающие желания в конкретных предметах. Категория ответов «занятия» представлена конкретными занятиями, которые не одобряются, запрещаются взрослыми (сердиться, баловаться, пойду к кому-то, лазить по крышам и т.п.), привычными для них занятиями и играми, инициативными, новыми для них действиями (социально приемлемыми).

Социальная направленность ответов имела два основных содержания: пойти к кому-то близкому (за пределы детского дома) и подчеркивание социально одобряемого поведения как предупреждение, что плохого поведения не будет («не буду делать то, что нельзя», «я бы делал то, что разрешают», «не нарушал бы правила», «мы не нарушаем правил, нам все можно, даже по телефону звонить»). Дети, осведомленные о нормативном поведении, возможностях его нарушения и, вероятно, о последствиях такого нарушения, как бы опасаясь, заранее предупреждают, что будут хорошими.

Ответы детей на вопрос «Что бы ты стал делать, если бы превратился в невидимку, волшебника?» показали, что им не всегда известны эти сказочные персонажи, для некоторых детей волшебник – это что-то отрицательное, негативный персонаж – они отказывались им стать («не хочу быть волшебником») или показывали его в отрицательных для человека действиях. Большинство ответов отражали желание иметь предметы/объекты: вещи, игровой материал, животных, предметы пользования, продукты, игрушки. Выделилась группа ответов, в которых смыслы детей были связаны с социальными контактами: стремление близости к родственникам, реже – к родителям, стремление проявлять заботу об окружающих, а также стремление проявить агрессию по отношению к окружающим как способ защитить себя. Выделена также категория ответов о привычных занятиях и о тех действиях, которые считаются неприемлемыми, находятся за пределами правил поведения детей. В таком случае смыслы детей не выходят за рамки привычной для них ситуации, не появляются новых смыслов.

Таким образом, желания детей в возрасте от 4 до 11 лет чаще тесно связаны с конкретной ситуацией, с конкретными предметами. В то же время у многих детей наблюдается интерес к продуктивным, творческим видам деятельности. Однако содержание их ответов ограничено, довольно скудно, привязано к конкретным ситуациям. Ответы, в которых присутствует другой человек, взрослый, немногочисленны. Практически отсутствуют ответы о совместных действиях с родителями, со сверстниками. Повторяющееся содержание ответов, несоответствие ответов содержанию вопросов могут свидетельствовать о фиксации детей на определенных неразрешенных проблемах, значимых для них. В целом полученные результаты позволяют говорить о выраженной предметности сознания, о фиксации определенных смыслов в сознании детей, отражающих ситуацию фрустрации, что препятствует переходу на более высокий уровень сознания – уровень смыслового сознания – или фиксирует сознание на узкой группе смыслов.

Как показали исследования, ресурсами личности, указывающими на усложнение жизненного мира детей, могут являться смыслы продуктивной творческой деятельности, активной физической деятельности, расширения пространства своей жизнедеятельности (турпоходы, экскурсии, гости), а также чувствительность и умение положительно оценить заботу и внимание со стороны педагогов, готовность к сопереживанию и оказанию помощи другим.

Анализируя ответы на вопросы по варианту 2 беседы о прошлых и будущих действиях, о прошлой жизни, нами были выделены следующие категории ответов:

- отсутствие ответа (молчание, «не знаю», «не помню»);
- перечисление режимных моментов;
- сообщение о своих действиях;
- уточнение своих действий;
- развернутый рассказ о прошлых и будущих событиях.

Ответы детей в большей степени касаются их конкретных действий (ограничиваются одним-двумя примерами), незначительное количество детей дает простое краткое уточнение своих действий, только два единичных ответа представляют, в некоторой степени, развернутый рассказ. Многие дети не могли связно рассказать о том, что они делали, вспоминали самое близкое действие к беседе или говорили то, что замечали перед собой, что может свидетельствовать о несформированности смыслового сознания.

На вопрос «Случалось ли с тобой вчера, позавчера что-нибудь интересное, важное, смешное, грустное?» большинство детей (56 чел.) в своих ответах представили конкретные ситуации. Не всегда дети приводили примеры на все предъявляемые им модальности, часто они говорили о том, что для них было более впечатляющим, запоминающимся во время их пребывания в детском доме, а не о том, что проис-

ходило вчера, позавчера. Они приводили собственные примеры адекватно, квалифицируя эмоцию. В то же время были и такие ребята, которым трудно квалифицировать, что такое в их жизни «важное», «интересное», легче они обращались к примерам в отношении веселого и грустного, приводя случаи, не всегда адекватно соответствующие этим эмоциям. Больше всего ответов раскрывало то, что для них было «смешным–веселым».

Трудными для большинства был вопрос о будущем: «Что ты будешь делать, когда уйдешь от меня?». Почти 30% детей не знали, что ответить. Все планы преимущественно сводились к кратким ответам – «играть», «играть с предметами», к тому, что видели, названию режимных моментов. Отсутствовали развернутые ответы о том, чем бы они хотели заниматься; в ответах детей отсутствовали указания на людей (взрослых, детей), общение с ними, на факты взаимодействия.

В целом результаты показывают, что дети не придают значения и не помнят, что они делали, не знают, что будут делать даже в ближайшее время; временной план собственных действий у них практически не развит.

Дети испытывали затруднения в описании своего прошлого – 30% отвечали «не знаю», «забыл», «не помню». Кроме того, наблюдались временные искажения своего прошлого, когда дети описывали свое настоящее или будущее, выдумывали желаемые события. В своих воспоминаниях приводили примеры о себе, полученные со слов других шаблонные и обобщенные представления. Чаще дети вспоминали конкретные случаи ближайшего прошлого. Что касается модальности, то примеры с положительной модальностью воспоминаний встречались несколько чаще, чем с отрицательной, которые также характерны для ответов данной группы детей: многие дети описывают себя с симпатией, положительно относятся к себе в прошлом.

В своих воспоминаниях дети не часто упоминают родителей. Причем в личных воспоминаниях (сами помнят конкретную ситуацию) вспоминают мать в ситуации собственной неуспешности, говорят о родителях в ситуации совместной с ними деятельности. Единичные случаи связаны с заботой, потерей и явным негативным отношением к отцу. Встречаются примеры, когда воспоминания касаются других людей (родственников, знакомых), а также несвязные высказывания как проявление предметного сознания. Например, на данный вопрос девочка (7 лет) отвечала: дерево с почками, листочками, человек, участок, корабль (это то, что она видит вокруг), больница, скорая, помощь, столовая, группа, спальня... – вероятно, она вспоминает то, что было, когда-то для нее новым, и то, что сейчас составляет пространство предметов ее новой жизни. Воспоминания о ранних этапах собственной жизни представлены в незначительном количестве, отсутствуют конкретные примеры, которые бы передавались ребенку взрослыми, т.е. нет персо-

нифицированных воспоминаний, они носят характер социальных стереотипов. В воспоминаниях детей присутствуют другие родственники с положительным отношением к ним: брат, тетя, дядя.

Полученные результаты свидетельствуют, что у детей можно выделить следующие типы воспоминаний: воспоминания не индивидуализированы, эмоционально индифферентны; воспоминания носят обобщенный образ себя, шаблонные представления, но эмоционально положительно окрашены; воспоминания индивидуализированы и имеют положительную модальность; воспоминания индивидуализированы и имеют отрицательную модальность либо модальность, которая не соответствует содержанию ситуации, т.е. отношение ребенка проявляется как неосознаваемая психологическая защита (мама – положительное отношение к ней и собственная ситуация неуспешности).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что временная транспектива сужена у детей до ситуативного настоящего либо у некоторых детей настоящее отрицается (ребенок лишает себя активной игровой деятельности, он закрыт социальным контактам), так как стремится в семью, но и воспоминания о прошлой жизни в семье – они тоже не обросли собственными смыслами. Такая ситуация с индивидуальным временем и индивидуальным пространством свидетельствует об узости, замкнутости жизненного мира ребенка, что может порождать хроническую стресс-напряженность и проявляться в неадаптивных формах поведения и нарушениях здоровья. Вариант, когда у детей присутствуют фрагментарные воспоминания, не встроенные в систему, центром которой является Я ребенка; противоречивые воспоминания, когда дети положительно окрашивают отношения к родителям (маме) в ситуации собственной неуспешности, – это, вероятно, ситуации, в которых более весомым смыслом для ребенка является наличие в его жизни близких людей, несмотря на их отношение и свое состояние. Даже негативные ситуации имеют в воспоминаниях детей смысл не столько переживания отрицательных эмоций, сколько указания на то, что у них есть кто-то близкий.

Характеристиками пространственно-временной организации жизненного мира детей, лишенных попечения родителей, являются: 1) выраженная предметность сознания, проявляющаяся в неспособности решения тех или иных вопросов без опоры на практические действия, «привязанности» к конкретной обстановке, не критичности по отношению к окружающему; в том, что процессы осмысления практически не выходят за пределы наличной актуально воспринимаемой ситуации, в доминировании ситуативных желаний и смыслов. Мир – пока еще «мозаика» из разрозненных предметов», а не система, центром которой является Я, нет еще своей реальности, своего индивидуального пространства, в котором можно действовать. Выделяется также вариант, когда пространство «своей реальности» фиксировано на узкой группе смы-

слов, связанных с переживанием ситуации фрустрации; 2) отсутствие или искажение (фиксация, разорванность) временного плана собственных действий, выражающееся в отсутствии личного прошлого «истории» собственной жизни, наличии ее фрагментарности и неосмысленности, что проявляется в отсутствии памяти о действиях в ближайшем прошлом и представлений о том, что делать в самом ближайшем будущем, неосмысленных (неадекватных) воспоминаниях о прошлом, которые свидетельствуют о фиксированных смыслах детей, актуализирующихся в их настоящем и определяющих будущие интенции.

Литература

1. Залевский Г.В. От «демонической» до «био психосоциноэтической» модели психического расстройства // Сиб. психол. журн. 2009. № 32. С. 57–65.
2. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения индивидуальных и групповых систем. Москва; Томск, 2004.
3. Ключко В.Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности. Томск: ТГУ, 2005. 174 с.
4. Кондратьев М.Ю. Социальная психология закрытых образовательных учреждений. М.: Просвещение, 2005. 215 с.
5. Кондратьева Н.И. О проблеме семейных форм воспитания детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, и их психолого-педагогического сопровождения // Сиб. психол. журн. 2008. № 28. С. 45–49.
6. Краснорядцева О.М., Файзуллаева Е.Д. Психолого-образовательные возможности развития рефлексивности в старшем дошкольном возрасте // Сиб. психол. журн. 2010. № 37. С. 76–82.
7. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. М.: Академия, 2006. 608 с.
8. Некрасова Е.В. Хронотоп дошкольника // Психологическое исследование: методология, теория, методы: Матер. 2-й регион. школы молодых ученых. Барнаул, 2000. С. 25–33.
9. Прихожан А.М., Толстых Н.Н. Дети без семьи. М.: Педагогика, 1990. 159 с.
10. Фурманова И.А. Психология депривированного ребенка. М.: Просвещение, 2004. 160 с.
11. Шипицына Л.М. Психология детей-сирот: Учеб. пособие. СПб.: Изд-во СПб. ун-та, 2005. 628 с.

PARTICULARITIES SPACE-TIME ORGANIZATION OF THE LIFE WORLD OF CHILDREN, DEPRIVED PARENTAL CHARGE

Bokhan T.G., Filonenko A.L., Babushkina O.N., Matsuta V.V., Pravosud L.Sh. (Tomsk)

Summary. It is discussed possibility of the study ontogenesis developments детей, deprived parental charge, through study of the formation their life world, as appearances new dimension. Presented the results of the study space-time features of the life world of the social orphans in step of formations of the semantic consciousness.

Key words: children; deprived parental charge; mental development; life world; subject consciousness; semantic consciousness; space-time features.

К ВОПРОСУ О ПРОФЕССИОНАЛЬНО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАПРАВЛЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ БУДУЩИХ СТУДЕНТОВ ПЕДВУЗА

И.Н. Чичканова (Бийск)

Аннотация. Рассматривается проблема профессионально-педагогической направленности личности студентов педвуза. Доказывается, что выпускники средних профессиональных педагогических учебных заведений, имеющие опыт «погружения» в сферу их будущей профессиональной деятельности, обладают действительной профессионально-педагогической направленностью, что повышает качество их профессиональной подготовки.

Ключевые слова: непрерывное педагогическое образование; профессионально-педагогическая направленность личности; мотивы учения; мотивы выбора профессии; готовность к профессиональной деятельности.

Актуальность проблемы профессиональной направленности личности и профессиональной мотивации обусловлена приемом в учебные заведения по результатам единого государственного экзамена и возможностью участия в конкурсе по зачислению в различных вузах на различные специальности, в том числе и такие, о которых выпускники имеют мало информации. В педагогической теории и практике доказано, что наличие профессионально значимых мотивов существенно влияет на результативность обучения в вузе, впоследствии – на удовлетворенность профессиональной деятельностью и добросовестное отношение к исполнению своих обязанностей.

Практика подготовки учителя позволяет овладеть профессией на разных квалификационных уровнях: получить высшее профессиональное образование, обучаясь в педагогическом вузе, или среднее профессиональное образование, обучаясь в педагогическом училище (колледже). В условиях специалитета законодательно закреплялась возможность сокращения сроков обучения, так как в Законе Российской Федерации «Об образовании» было сказано, что лицам, имеющим среднее специальное образование соответствующего профиля, дано право на обучение в вузе по сокращенным, ускоренным программам.

В современных условиях существует противоречие между необходимостью непрерывного общего и педагогического образования по отношению к каждому учителю и особенностями реформирования системы профессионального педагогического образования, которое находится в стадии перехода к уровневой подготовке учителей (бакалавр, магистр).

В этих условиях актуализируется проблема преемственности профессиональной подготовки в системе педколледж – педвуз.

Известно, что профессионально-педагогическая направленность является основным признаком профессиональной пригодности к работе учителем. Профессиональная направленность как одно из структурных образований личности означает достаточно осознанную и эмоционально выраженную ее ориентацию на определенный род и вид деятельности. Она проявляется в духовных и социальных потребностях личности, в ее взглядах, мотивах поведения, в установках, интересах, ожиданиях, идеалах. Ее можно рассматривать с точки зрения уровней, глубины, широты, интенсивности, устойчивости.

В.А. Сластенин характеризует профессионально-педагогическую направленность личности как «потребность в педагогической деятельности, движущую силу развития педагогических способностей, как одну из предпосылок педагогического мастерства» [3. С. 89]. Ее наличие содействует формированию у педагога профессионально значимых способностей, особенностей мышления, эмоций, воли, характера, именно поэтому ее называют стержневой чертой характера. Н.В. Кузьмина под профессиональной направленностью имеет в виду интерес к профессии, склонность заниматься ею. Понятие «направленность» включает в себя представление о цели, мотивы, побуждающие к деятельности, и эмоциональное к ней отношение (любовь, удовлетворенность, потребность) [2. С. 36].

В связи с этим представляется важным выявление мотивов выбора студентами педагогической профессии.

Студентов, пришедших обучаться в педагогический вуз, можно разделить на 2 группы: первая – вчерашние школьники, вторая – выпускники средних профессиональных педагогических учебных заведений.

Исследование профессионально-педагогической направленности студентов – выпускников школ или непрофильных учебных заведений – проводилось в сравнении с направленностью выпускников средних профессиональных педагогических учебных заведений при помощи опросника, в котором мотивы, оправдывающие выбор профессии, определены в соответствии с классификацией В.А. Сластенина:

- мотивы, свидетельствующие о действительной профессионально-педагогической направленности;
- мотивы, характеризующие частичную профессионально-педагогическую направленность;
- мотивы, не содержащие профессионально-педагогической направленности [3].

Выбор мотивов поступления в вуз и их ранжирование по значимости приведены в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Мотивы поступления в вуз

Мотивы поступления в вуз	Выпускники школы	Выпускники педколледжа
Потребность в педагогической деятельности	48% (IV)	62% (III)
Желание иметь высшее образование для работы в школе	13,8%	73,7% (I)
Наличие профессиональных интересов	55% (III)	42% (IV)
Любовь к детям данного возраста	62% (II)	89,5% (II)
Интерес к изучаемым предметам	41,4% (V)	15,8%
Увлеченность процессом приобретения знаний	24,1%	26,3%
Необходимость высшего образования для непедagogической карьеры	69,7% (I)	20,6%
Советы родителей, авторитетных лиц	34,5%	33% (V)

Анализ полученных результатов показывает, что у выпускников педколледжа на первое место выходит группа мотивов, свидетельствующих о действительной профессионально-педагогической направленности, а студенты, пришедшие в вуз после школы, чаще останавливают свой выбор на мотивах, свидетельствующих о частичной профессионально-педагогической направленности или об ее отсутствии.

Проверка и уточнение полученных данных посредством других методик (мини-сочинение «Почему я выбрал профессию учителя», наблюдение, ранжирование с целью определения внутренней иерархии мотивов) позволили установить, что мотив «желание иметь высшее образование» свидетельствует о профессионально-педагогической направленности, если студенты считают его необходимым для работы в школе. Этот же мотив не имеет профессионально-педагогической направленности, если высшее образование нужно студентам для непедagogической карьеры.

Определение иерархии мотивов поступления в вуз позволяет сделать вывод, что выпускники педколледжа имеют более выраженную профессионально-педагогическую направленность.

Современная практика набора в вуз базируется на одном параметре – оценке знаний, полученной во время единого государственного экзамена, и не позволяет выявить уровень профессионально-педагогической направленности абитуриентов.

Результаты учебно-познавательной деятельности зависят не только от интеллекта, но и от многих особенностей личности, в частности от мотивационных факторов.

Будучи сложным структурным образованием мотивация учебно-познавательной деятельности студентов имеет несколько значений:

1) являясь продуктом формирования личности, выступает как фактор ее дальнейшего развития;

2) оказывает общее стимулирующее воздействие на протекание мыслительных процессов, становится источником интеллектуальной активности;

3) мобилизует творческие силы на поиск и решение познавательных задач, положительно влияет на качество знаний, их глубину и ответственность, широту и систематизацию;

4) имеет диагностическое значение, т.е. служит показателем развития многих важных качеств личности – целеустремленности, сознательности, трудолюбия, широты и устойчивости познавательных интересов [3. С. 60].

В.А. Сластенин, анализируя данную проблему, опирается на мнение Л.С. Выготского, который писал, что мысль рождается не из другой мысли, а из мотивирующей сферы сознания, основывающей наши стремления и потребности, наши интересы и побуждения, наши аффекты и эмоции [3. С. 61].

А.В. Брушлинский все мотивы мыслительной деятельности делит на два вида: специфически-познавательные и неспецифические. К первому виду он относит все то, что вызывается познавательным интересом (узнать новое, неизвестное), ко второму – не чисто мыслительные интересы, а внешние причины, воздействие обстоятельств (дисциплина, чувство ответственности, честолюбие и т.д.) [1].

В педагогической теории и практике доказано, что профессионально-педагогическая направленность личности студентов оказывает значительное влияние на мотивы их учения. Логично предположить, что у студентов, обучающихся в системе педколледж – педвуз, имеющих выраженную профессионально-педагогическую направленность, мотивы учения в вузе подкреплены профессионально-познавательными интересами.

Анализ психолого-педагогической литературы, беседы со студентами и преподавателями, наблюдение за учебной деятельностью позволили выделить основные мотивы учения студентов, ранжирование по значимости, их внутреннюю иерархию (табл. 2).

Мотив «желание иметь высшее образование», оказался ведущим и у студентов, обучающихся в системе педколледж – педвуз, и у студентов – выпускников школ. Однако дальнейший анализ показывает, что у выпускников школ этот мотив выступает в форме потребности в высшем образовании для непедагогической деятельности. Их высокая потребность в статусе студента (62%) ориентирована на внешние атрибуты студенческой жизни («нравится получать хорошие оценки» – 51,7%; «чтобы получать стипендию» – 48,8%; «мне просто интересно» – 51,7%). Только 30% студентов, отметивших мотивы «стремление к полным и глубоким знаниям», «желание стать специалистом высокого уровня», уверены, что их профессиональная деятельность совпадет с профилем образования.

Т а б л и ц а 2

Мотивы обучения в вузе

Мотивы учения	Выпускники школы	Выпускники вуза
К этому обязывает мой долг	13,8%	26,3%
Стремление к полным, глубоким знаниям	58,6% (III)	47,3% (III)
Нравится быть студентом	62% (II)	31,6%
Желание стать специалистом высокого уровня	48,2%	78,9%(II)
Нравится получать хорошие оценки	51,7%(IV)	31,6%
Чтобы получать стипендию	44,8% (V)	36,9%
Желание быть не хуже других	44,8% (V)	42,1% (IV)
Не хочу подводить группу	3,5%	5,2%
Так хотят родители	34,4%	36,9%
Желание иметь высшее образование	86,2% (I)	89,5% (I)
Хочу быть лучшим студентом в группе	3,5%	5,2%
Мне просто интересно	51,7%	42,1%

У выпускников педколледжа мотив «получение высшего образования» ставится на первое место, потому что студентами осознана потребность его получения как необходимого минимума для работы по специальности. Вторым по значимости определен мотив «желание стать специалистом высокого уровня» – 78,3%; закономерно предположить, что третий при ранжировании мотив «стремление к полным и глубоким знаниям» выступает в форме потребности профессионального совершенствования.

Очевидно, на формирование профессионально значимой мотивации студентов, обучающихся по схеме педколледж – педвуз, оказывает значительное влияние тот факт, что уже на первой ступени создаются условия непрерывного «погружения» в сферу их будущей профессиональной деятельности.

В.А. Сластенин отмечает: «Работая с детьми, студенты чувствуют дефицит общих и психолого-педагогических знаний, что приводит к росту профессиональных мотивов, активизирует интерес к специальным знаниям, повышает ответственность за учебу и предстоящую педагогическую деятельность» [3. С. 62].

Пополнение высшего профессионального учебного заведения студентами с достаточно высоким уровнем профессионально-педагогической направленности способствует профессионально значимой мотивации и, как следствие, эффективному формированию готовности к профессиональной деятельности, ядром которой являются положительное отношение к учительской профессии и устойчивые профессиональные мотивы. Педвузы и средние специальные учебные заведения не должны существовать как обособленные образовательные системы в условиях многоуровневой системы высшего профессионального образования. Необходим поиск принципиально новых образовательных моделей подготовки учителя.

Литература

1. Брушлинский А.В. Мышление и прогнозирование (логико-психологический анализ). М.: Мысль, 1979. 230 с.
2. Кузьмина Н.В. Методы исследования педагогической деятельности. Л.: Изд-во ЛГУ, 1970. 114 с.
3. Сластенин В.А. Формирование личности учителя советской школы в процессе профессиональной подготовки. М.: Просвещение, 1976. 160 с.
4. Смирнова С.В., Павлова Е.В. Проблема профессиональной мотивации студентов психолого-педагогической направленности // Сиб. психол. журн. 2003. № 18. С. 127–131.

ABOUT PROFESSIONAL PEDAGOGICAL ORIENTATION OF FUTURE PEDAGOGICAL UNIVERSITIES STUDENTS

Chichkanova I.N. (Biysk)

Summary. The article deals with the problem of professional pedagogical orientation of pedagogical universities students. It is proved that the graduates of professional pedagogical institutions who have the experience of their future professional activity have real professional pedagogical orientation and this fact helps to improve their professional qualification.

Key words: continuous pedagogical education; professional pedagogical orientation of a person; motivation of studies; ground for choosing a profession; readiness for professional activity.

СТРУКТУРА ПОВЕДЕНИЯ ПОДРОСТКОВ ЗА КОМПЬЮТЕРОМ: СВЯЗИ С ЛИЧНОСТНЫМИ ОСОБЕННОСТЯМИ

Т.О. Савкина, Е.Р. Слободская (Новосибирск)

Работа выполнена при поддержке гранта: РФФИ № 08-06-00011а

Аннотация. В выборке 993 подростков по данным самоотчетов изучены структура занятий за компьютером и личностные особенности. Установлены взаимосвязи личностных особенностей с факторами поведения за компьютером: интенсивностью, увлечением играми, продвинутым и простым использованием, виртуальным общением и сюжетными играми.

Ключевые слова: использование компьютера; Интернет; личность; подростки.

Значение компьютера и Интернета в повседневной жизни подростков изменяется. Если в 1990-е гг. исследовали зависимость от Интернета и связи с интернальными проблемами – депрессией и одиночеством, то в последние годы в связи с распространением компьютеров и возрастающей доступностью Интернета стали обнаруживать положительные эффекты [5. С. 49; 10. С. 123]. Известно, что подростки используют компьютер в основном для общения, игр и учебы [2. С. 196; 3. С. 6]. Однако сведений о том, что именно делают подростки за компьютером и в Интернете, недостаточно, поскольку зачастую оценивают только длительность занятий [4. С. 634; 11. С. 767]. Появились данные о множественности занятий: подростки обычно одновременно используют несколько приложений [4. С. 647]. Возникает необходимость исследования структуры поведения подростков за компьютером.

В 1990-е гг. среди подростков, пользовавшихся компьютером, преобладали мальчики; они использовали компьютер интенсивнее девочек [3. С. 5]. В настоящее время различия, связанные с полом, сглаживаются. Исключение составляют игры, которые по-прежнему более популярны среди подростков мужского пола [10. С. 140]; среди чрезмерно увлекающихся играми доля мальчиков еще более высока [4. С. 639]. Имеются данные о том, что виртуальное общение и выполнение домашних заданий на компьютере более распространены среди девочек [2. С. 195; 4. С. 640; 10. С. 140]. Младшие подростки более увлечены Интернетом, чем старшие [2. С. 196], фактическая длительность занятий у этих групп не различается [4. С. 641]. Характер использования Интернета зависит от личностных особенностей [5. С. 49]. В последние годы широко исследуют значение факторов Большой Пятерки – экстраверсии, нейротизма, открытости, уступчи-

ности и сознательности [6. С. 273]. Установлено, что практически все они влияют на способ виртуального общения [1. С. 125]: интроверсия, нейротизм и неуступчивость способствуют возникновению чувства одиночества при навязчивом использовании Интернета [11. С. 771]. Однако практически отсутствуют сведения о том, как личностные особенности связаны с распространенными занятиями подростков за компьютером.

Целью настоящей работы явилось исследование структуры поведения подростков за компьютером и ее взаимосвязей с личностными особенностями.

Методика исследования

Участники и процедура исследования. В исследовании приняли участие 993 подростка (50% женского пола) от 14 до 18 лет (средний возраст $15,5 \pm 1$ год) школ и средних специальных учебных заведений одного из районов г. Новосибирска. Подросткам предлагали в течение одного урока анонимно заполнить комплект опросников.

Инструменты. Опросник использования компьютера и Интернета включал вопросы о частоте, длительности и долях времени, потраченного на конкретные занятия за компьютером и в Интернете. Перечни занятий за компьютером (игры; установка и настройка программ; просмотр фильмов, клипов и фото; программирование; рисование; оформление и создание музыки и работа с текстами) и в Интернете (электронная почта; поиск информации; сетевые игры; общение в чатах и социальных сетях) были составлены на основании предшествующих работ [2. С. 193; 10. С. 131] и результатов предварительного исследования. Предпочтения в играх оценивали, предлагая следующий перечень: квесты, аркады, симуляторы, сетевые ролевые игры, эротические, «драки и стрелялки» и стратегии.

Список индивидуальных особенностей ребенка, краткая форма (СИОР-К) [9. С. 23] – свободный от влияния культуры и возраста инструмент для оценки личностных особенностей детей и подростков. На основании 62 утверждений определяют 15 черт среднего уровня (активность, общительность, положительные эмоции, упрямство, антагонизм, отрицательные эмоции, ориентацию на достижения, организованность, покладистость, отвлекаемость, боязливость, застенчивость, открытость опыту и интеллект/обучаемость) и факторы Большой Пятерки (экстраверсия, неуступчивость, сознательность, нейротизм и открытость). Коэффициенты внутренней согласованности шкал среднего уровня колебались от 0,62 до 0,83 (в среднем 0,74), Большой Пятерки – от 0,78 до 0,89.

Статистический анализ: изучение распределения ответов подростков на вопросы об использовании компьютера и Интернета и

структуры поведения за компьютером при помощи факторного анализа показателей использования компьютера и Интернета по методу главных компонент с вращением Varimax. Количество значимых факторов уточнили с помощью параллельного анализа [8. С. 399], показавшего адекватность шестифакторного решения. В качестве показателей поведения подростков за компьютером использовали факторные оценки. Взаимосвязи изучали методом корреляционного анализа; при сравнении двух групп использовали Т-критерий.

Результаты

Использование компьютера и Интернета. Компьютером пользовался 951 подросток (96% выборки), большая часть (70%) – ежедневно. В среднем они проводили за компьютером около 3 ч в день, однако четвертая часть – более 4 ч. Интернетом пользовались 866 респондентов (87% выборки), из них большая часть (65%) – ежедневно. В среднем подростки проводили в Интернете около 2 ч в день.

Структура поведения подростков за компьютером. Результаты факторного анализа представлены в табл. 1. Шесть факторов описывали более 50% разнообразия поведения подростков за компьютером. Фактор 1 «увлечение играми» отражал время, потраченное на игры, в особенности сетевые ролевые и так называемые «драки и стрелялки»; меньшие нагрузки давали настройка программ и эротические игры. Фактор 2 «интенсивность использования» включал все показатели частоты и длительности использования компьютера и Интернета. Фактор 3 «продвинутое использование» отражал время, потраченное на программирование, настройку программ и рисование; меньшую нагрузку давала работа с текстами. Фактор 4 «пользовательский» отражал время, потраченное на просмотр фильмов, клипов и фотографий, поиск информации, написание текстов и, с меньшей нагрузкой, рисование. Фактор 5 «виртуальное общение» включал время, потраченное на чаты, социальные сети и электронную почту. Фактор 6 «сюжетные игры» включал предпочтение симуляторов, квестов и стратегий.

Значение пола и возраста. У мальчиков и девочек достоверно различались средние значения пяти факторов: «увлечение играми», «продвинутое использование» и «сюжетные игры» были больше выражены у мальчиков: $t(848) = 18,7$, $p < 0,001$; $t(848) = 4,8$, $p < 0,001$; $t(848) = 2,4$, $p = 0,02$ соответственно; факторы «пользовательский» и «виртуальное общение» доминировали у девочек: $t(848) = 4,2$, $p < 0,001$ и $t(848) = -6,2$, $p < 0,001$ соответственно. Возраст отрицательно коррелировал с фактором «виртуальное общение» ($r = -0,09$, $p = 0,009$) и положительно – с «пользовательским» ($r = 0,08$, $p = 0,05$).

Т а б л и ц а 1

**Шестифакторная структура поведения подростков за компьютером:
факторные нагрузки и процент вариации после вращения Varimax**

Показатели поведения подростков за компьютером	Факторы					
	1 УИ	2 ИИ	3 При	4 П	5 ВО	6 СИ
Сетевые игры ^б	0,82	0,17	0,12	-0,02	0,10	-0,09
Компьютерные игры ^а	0,79	-0,11	0,05	-0,01	-0,03	0,17
Ролевые игры ^с	0,67	0,22	0,09	-0,06	-0,10	-0,17
Драки и стрельбы ^с	0,56	-0,07	0,04	-0,05	-0,02	0,35
Частота Интернета	-0,03	0,81	-0,02	-0,05	0,09	-0,15
Частота компьютера	-0,04	0,78	0,03	0,04	-0,03	0,01
Длительность Интернета	0,07	0,72	0,08	0,02	0,29	0,02
Длительность компьютера	0,25	0,68	0,13	0,01	0,01	0,17
Программирование ^а	0,14	0,12	0,80	0,01	-0,04	0,05
Настройка программ ^а	0,32	0,05	0,65	0,03	0,06	0,16
Рисование ^а	-0,22	0,03	0,55	0,36	0,10	0,00
Просмотр фильмов, фото ^а	0,03	0,03	-0,21	0,68	0,16	0,11
Поиск информации ^б	0,10	0,06	0,20	0,66	-0,06	0,04
Написание текстов ^а	-0,20	-0,05	0,33	0,62	0,03	-0,13
Общение в чатах ^б	0,05	0,18	0,00	0,02	0,82	0,04
Электронная почта ^б	-0,08	0,06	0,05	0,09	0,80	-0,08
Симуляторы ^с	0,01	-0,02	0,16	-0,14	0,07	0,72
Квесты ^с	0,02	0,05	-0,03	0,18	-0,10	0,63
Эротические ^с	0,31	0,03	0,10	0,08	-0,08	0,14
Стратегии ^с	0,23	-0,02	0,12	0,12	-0,03	0,32
Аркады ^с	-0,22	-0,06	0,03	0,26	0,05	0,02
Процент объясненной дисперсии	12,2	11,5	7,9	7,5	7,0	6,4

Примечание. ^а – доля времени за компьютером, ^б – доля времени в Интернете, ^с – предпочитаемые игры. УИ – «увлечение играми», ИИ – «интенсивность использования», При – «продвинутое использование», П – «пользовательский», ВО – «виртуальное общение», СИ – «сюжетные игры». Значения, превышающие 0,4, выделены полужирным шрифтом.

Взаимосвязи с личностными особенностями. Коэффициенты корреляции факторов поведения подростков за компьютером с личностными чертами среднего уровня и шкалами Большой Пятерки представлены в табл. 2. Наибольшее количество связей обнаружило «увлечение играми»: оно было отрицательно связано с сознательностью и входящими в нее чертами, кроме отвлекаемости; с экстраверсией (общительность и положительные эмоции), открытостью опыту, боязливостью и сочувствием, и положительно – с неуступчивостью (упрямство и антагонизм). «Интенсивность использования» отрицательно коррелировала с сознательностью и положительно – с неуступчивостью и соответствующими чертами. «Продвинутое использование» было связано с открытостью опыту и несколько слабее – с уступчивостью (с ориентацией на достижения – положительно, с отвлекаемостью – от-

рицательно). «Пользовательский» фактор положительно коррелировал с сознательностью (ориентация на достижения и покладистость), открытостью опыту, положительными эмоциями и сочувствием. Наиболее сильные связи с личностными особенностями обнаружило «виртуальное общение»: оно положительно коррелировало с экстраверсией и сознательностью и входящими в них чертами среднего уровня, с открытостью опыту и сочувствием и отрицательно – с нейротизмом (застенчивость). Сюжетные игры были отрицательно связаны с нейротизмом (боязливость).

Т а б л и ц а 2

Достоверные корреляции факторов поведения подростков за компьютером с социально-демографическими показателями, характеристиками ближайшего окружения и личностными особенностями

Личностные особенности	Факторы поведения подростков за компьютером					
	1 УИ	2 ИИ	3 При	4 П	5 ВО	6 СИ
Экстраверсия	-0,09*	–	–	–	0,30***	–
Активность	–	–	–	–	0,22**	–
Общительность	-0,07*	–	–	–	0,27***	–
Положительные эмоции	-0,14***	–	–	0,08*	0,26***	–
(Не)уступчивость	0,10***	0,13**	–	–	–	–
Упрямство	0,08*	0,14***	–	–	–	–
Антагонизм	0,15***	0,12***	–	–	–	–
Отрицательные эмоции	–	0,08*	–	–	–	–
Сознательность	-0,12***	-0,16***	0,08*	0,09**	0,11***	–
Ориентация на достижения	-0,10***	-0,13**	0,08*	0,11**	0,08*	–
Организованность	-0,14***	-0,14***	–	–	0,16***	–
Покладистость	-0,08*	-0,10**	–	0,10**	0,08*	–
Отвлекаемость	–	0,12***	-0,08*	–	–	–
Нейротизм	–	–	–	–	-0,15***	-0,07*
Боязливость	-0,08*	–	–	–	–	-0,08*
Застенчивость	–	–	–	–	-0,20***	–
Открытость	-0,09**	–	0,12***	0,09**	–	–
Открытость опыту	-0,13***	–	0,13***	0,10**	0,10**	–
Сочувствие	-0,17***	–	–	0,12***	0,18***	–

Примечание. УИ – «увлечение играми», ИИ – «интенсивность использования», При – «продвинутое использование», П – «пользовательский», ВО – «виртуальное общение», СИ – «сюжетные игры». *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$.

Обсуждение результатов

Проведенное исследование позволило определить структуру поведения подростков за компьютером и в Интернете и ее взаимосвязи с

личностными особенностями. Анализ показал, что частота и длительность использования компьютера/Интернета образуют отдельный фактор интенсивности, объясняющий около 12% разнообразия поведения подростков за компьютером; остальные факторы являются содержательными и объясняют около 40% разнообразия. Помимо общения и игр, значение имел фактор «простого» использования компьютера (тексты, поиск, фильмы и рисование), что согласуется с данными других исследований [2. С. 196; 3. С. 6]. Кроме того, в нашем исследовании имел значение фактор «продвинутого» использования (системное администрирование и программирование); ранее компьютерная компетентность исследовалась только среди взрослых [7. С. 2230].

Интенсивность использования компьютера у подростков разного пола не различалась, и это согласуется с последними данными [2. С. 5; 4. С. 638]. При этом найдены различия в содержании занятий: мальчики больше времени тратили на игры и «продвинутые» приложения, а девочки больше общались и использовали распространенные приложения, что подтверждает и расширяет результаты, полученные в других странах [2. С. 196; 4. С. 642; 7. С. 2238]. Больше всего коррелировали с поведением подростков за компьютером черты, относящиеся к сознательности, что отличается от имеющихся данных [11. С. 765].

Связи между виртуальным общением и чертами экстраверсии также противоположны найденным ранее [1. С. 125] и более тесные, чем полученные в предшествующих исследованиях [11. С. 767]: если ранее для общения Интернетом чаще пользовались интроверты, то в нашем исследовании высокий уровень виртуального общения связан с экстраверсией. Найденные взаимосвязи неуступчивости с интенсивностью и увлечением играми отчасти согласуются с данными исследования датских психологов [11. С. 765]. Наиболее значительные первый и второй факторы – «увлечение играми» и «интенсивное использование компьютера» – связаны с неуступчивостью, несознательностью, низкой открытостью и интроверсией; положительные эффекты появляются только при выделении последующих факторов – простого и продвинутого использования, а также виртуального общения. Эти факторы объясняют меньше разнообразия, однако сила связей с личностными особенностями на содержательном уровне свидетельствует об адекватности их включения в структуру поведения за компьютером.

Выводы

1. Структура поведения подростков за компьютером определялась интенсивностью использования и рядом содержательных компонент: увлечением играми, общением, обычным и продвинутым использованием ПК.

2. Интенсивность использования компьютера подростками разного пола не различалась, при этом девочки больше времени тратили на виртуальное общение и распространенные приложения, а мальчики – на «продвинутые» приложения и игры.

3. Увлечение играми и интенсивность связаны с неуступчивостью и низкой сознательностью, а виртуальное общение – с экстраверсией.

Литература

1. *Amichai-Hamburger Y., Wainapel G., Fox S.* On the Internet no one knows I'm an introvert: Extroversion, neuroticism, and Internet interaction // *CyberPsychology & Behavior*. 2002. № 5. P. 125–128.
2. *Bayraktar F., Gün Z.* Incidence and Correlates of Internet Usage Among Adolescents in North Cyprus // *CyberPsychology & Behavior*. 2007. Vol. 10, № 2. P. 191–197.
3. *DeBell M., Chapman C.* Computer and Internet Use by Students in 2003. Washington: National Center for Education Statistics, 2006. С. i–x, 1–62.
4. *Gross E.F.* Adolescent Internet use: What we expect, what teens report // *Applied Developmental Psychology*. 2004. Vol. 25, № 6. P. 633–649.
5. *Kraut R., Kiesler S., Boneva B.* Internet paradox revisited // *Journ. Soc Issues*. 2002. № 58. P. 49–74.
6. *McCrae R.R., Costa P. T.* Empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits // *Sage handbook of personality theory and assessment* / G. Boyle, G. Matthews, D. Saklofske (Eds.). Los Angeles: Sage, 2008. Vol. 1. P. 273–294.
7. *Morahan-Martin J., Schumacher P.* Attitudinal and experiential predictors of technological expertise // *Computers and Human Behavior*. 2007. Vol. 23, № 5. P. 2230–2239.
8. *O'Connor B.P.* SPSS and SAS programs for determining the number of components using parallel analysis and Velicer's MAP test // *Behavior Research Methods, Instruments, and Computers*. 2000. Vol. 32, № 3. P. 396–402.
9. *Slobodskaya H.R., Zupančič M.* Development and Validation of the Inventory of Child Individual Differences – Short Version in Two Slavic Countries // *Studia Psychologica*. 2010. Vol. 52, № 1. P. 23–39.
10. *Subrahmanyam K., Kraut R., Greenfield P., Gross E.* The Impact of Home Computer Use on Children's Activities and Development // *The Future of Children*. 2000. Vol. 10, № 2. P. 123–144.
11. *Van der Aa N., Overbeek G., Engels R., Scholte R., Meerkkerk G., Van den Eijnden R.* Daily and Compulsive Internet Use and Well-Being in Adolescence: A Diathesis-Stress Model Based on Big Five Personality Traits // *Journ. Youth Adolescence*. 2009. № 38. P. 765–776.

THE STRUCTURE OF ADOLESCENT COMPUTER BEHAVIOUR: THE LINKS WITH PERSONALITY

Savkina T.O., Slobodskaya E.R. (Novosibirsk)

Summary. The study examined the factor structure of computer and Internet use and personality in a sample of 993 adolescents using self-reports. Associations between personality traits and six factors of computer activities (Intensity, Game playing, Advanced, Common use, Communication and Plot games) are discussed in light of the recent findings.

Key words: computer use; Internet use; personality; adolescents.

ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ. КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.923

ЗНАЧЕНИЕ СТАТУСА СЕМЬИ ДЛЯ ПСИХИЧЕСКОГО ЗДОРОВЬЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ РЕБЕНКА

М.В. Сафронова, Е.В. Гаврилова (Новосибирск)

Аннотация. Состояние психического здоровья подрастающего поколения связано с воспитательными ресурсами и статусом семьи. В статье делается попытка выявить значение многодетности и бедности многодетных семей для психического здоровья и индивидуально-психологических особенностей подростков. Анализ, проведенный с помощью опросника «Сильные стороны и трудности» (ССТ) Гудмана, а также методики «Список индивидуальных особенностей ребенка» (СИОР) показал, что подростки из многодетных семей имели больше проблем общения со сверстниками, у мальчиков было больше эмоциональных проблем и боязливости, у девочек – проблем поведения, наблюдалось снижение общительности, положительных эмоций и интеллекта. Сочетание многодетности и малообеспеченности формировало застенчивость, просоциальное поведение и снижало выраженность упрямства и открытости опыту.

Ключевые слова: психическое здоровье; статус семьи; эмоциональные и поведенческие проблемы; личностные особенности.

В современной России институт семьи подвергся глубинным трансформациям, что проявилось прежде всего в вытеснении желания иметь более одного ребенка другими, более социально престижными желаниями. Материально обеспеченная семья в общественном сознании представляется как имеющая более высокий статус. Расслоение общества привело к тому, что статус семьи с ребенком часто ассоциируется с неблагополучием. В современной литературе показано множество типологий семьи. Семьи разделяют в зависимости от социально-экономического статуса (материальное положение семьи), социокультурного (уровень образования родителей, общая культура семьи), социально-психологического (особенности внутрисемейных отношений) и социально-ролевого (взаимоотношения с детьми, отношение к детям и их проблемам). Статус многодетной может получить семья, в которой трое или более детей. Особенности социального статуса конкретной семьи определяют ее воспитательные возможности.

Семей, где воспитательные ресурсы недостаточны, становится все больше. Многодетная, малообеспеченная или неполная семья, к сожалению, частое явление в нашем обществе. Демографическая политика России направлена на то, чтобы изменить эту ситуацию. Рождение нескольких детей становится приоритетным с точки зрения государства. Однако общественные стереотипы таковы, что многодетность как явление и условие психосоциального развития детей оценивается неоднозначно. Многодетные семьи в современной России испытывают материальные трудности, жилищные проблемы и проблемы трудоустройства. По мере увеличения размера семьи снижается доход на каждого члена семьи, хуже питание, одежда, образование. Все это является фактором выраженности проблем психического здоровья семьи и особенно ребенка. Как и раньше, «многодетность» ассоциируется с бедностью [2]. Однако сейчас появились многодетные семьи, имеющие средний и высокий достаток.

Проблема многодетности как фактора риска или защиты психического здоровья и развития ребенка широко представлена в отечественной и зарубежной литературе [6]. Ученые выделяют как положительные, так и отрицательные личностные особенности, сформированные у ребенка, воспитывающегося в условиях многодетной семьи.

Показано, что при правильном воспитании дети из многодетных семей обладают более мобильной психикой, устойчивее к стрессам и лучше адаптируются в любом коллективе [5]. В многодетных семьях, как правило, воспитываются разумные потребности и умение считаться с нуждами других; успешнее могут формироваться такие нравственные качества, как чуткость, человечность, уважение к людям, а также качества социального порядка – способность к общению, адаптации, толерантность.

С другой стороны, у детей из многодетной семьи часто бывает занижена самооценка, потому что они воспринимают себя как часть большого коллектива и мало задумываются о ценности своего «я» [3]. Такие дети менее пластичны, хуже ориентируются в неопределенных ситуациях, чаще проявляют конформизм, чем независимость. Сверстники не играют столь важной роли в жизни детей из многодетных семей, как сиблинги. В ряде работ рассматриваются особенности детей в зависимости от порядкового номера рождения и типа семьи [6, 7].

Некоторые ученые показывают влияние бедности на формирование психологических особенностей детей из многодетных семей. Чем выше социально-экономический статус семьи, тем меньшее влияние ее размер оказывает на IQ детей; снижение реальных доходов на каждого члена семьи увеличивает отрицательную связь интеллектуальных способностей с количеством детей. В семьях с низким статусом эта связь становится наиболее значимой [1].

Однако остается открытым вопрос о том, в какой степени многодетность может быть фактором риска психического здоровья ребенка и какие индивидуально-психологические особенности формируются у детей, воспитывающихся в многодетных семьях с разным уровнем достатка.

Большая часть исследований индивидуально-психологических особенностей посвящена измерению интеллекта, черт характера и темперамента. В последние годы появились данные о том, что личностные особенности могут быть описаны с помощью пятифакторной модели [4]. Усилиями исследователей из разных стран разработан инструмент для оценки личностных особенностей в процессе развития – «Список индивидуальных особенностей ребенка» (СИОР), свободный от возраста и культуры. Он позволил выделить 15 шкал среднего уровня, образующих пятифакторную структуру.

Цель нашего исследования – показать значение многодетности и малообеспеченности семей для выраженности проблем психического здоровья и формирования индивидуально-психологических особенностей подростков.

Задачи исследования – определить значение многодетности для психического здоровья и индивидуально-психологических особенностей подростков; показать влияние бедности на формирование индивидуально-психологических особенностей подростков и выраженность проблем психического здоровья.

Исследование проводили в 2007–2008 гг. Выборка составила 1 025 подростков в возрасте от 11 до 17 лет (средний возраст $14,4 \pm 1,5$). Выделены три группы: экспериментальную группу составили дети из многодетных (малообеспеченных) семей, проходящие по путевкам социальной защиты Новосибирской области курс реабилитации в лагере отдыха «Кедр» (88 человек, 44,3% мальчиков и 55,7% девочек). В первую контрольную группу включены подростки – учащиеся общеобразовательных школ, единственные дети в семье или имеющие одного сибса (885 человек, 45% мальчиков и 55% девочек). Во вторую контрольную группу вошли подростки – учащиеся общеобразовательных школ, имеющие двух (трех) сибсов, семьи которых имеют средний материальный достаток и не входят в группу малообеспеченных (52 человека, 50% мальчиков и 50% девочек).

Подростки заполняли анкету, включающую вопросы о составе и экономическом благополучии семьи. Психическое здоровье детей изучали с помощью опросника «Сильные стороны и трудности» Р. Гудмана, предназначенного для оценки просоциального поведения, гиперактивности/нарушения внимания, эмоциональных проблем, отклонений в поведении и проблем общения со сверстниками. Общая оценка проблем включает в себя сумму последних четырех шкал [9].

Индивидуальные особенности детей изучали с помощью СИОР. Это инструмент для оценки индивидуальных особенностей детей в

когнитивной, социальной и эмоциональной сферах. Его могут заполнять родители, учителя и подростки с 10–11 лет. С его помощью оценивали 15 шкал: общительность, застенчивость, активность, положительные эмоции, антагонизм, упрямство, отрицательные эмоции, сочувствие, уступчивость, организованность, ориентация на достижения, отвлекаемость, боязливость, неуверенность, интеллект/обучаемость и открытость опыту.

Сравнение шкал психического здоровья детей из многодетных семей (экспериментальная группа) и учащихся школ, единственных детей или имеющих одного сиблинга (первая контрольная группа), представлено в таблице. Просоциальное поведение, являющееся фактором защиты личности и предполагающее высокий уровень эмпатии и альтруизма, более выражено у детей из многодетных семей. Гиперактивность и проблемы поведения также в большей степени выражены у единственных детей или подростков, имеющих одного сиблинга. Проблемы общения со сверстниками чаще беспокоят детей из многодетных семей.

Таким образом, полученные нами результаты о проблемах общения данной категории детей согласуются с данными предыдущих исследований [8].

Сравнение средних значений психического здоровья экспериментальной и контрольной групп

Показатель	Экспериментальная группа (88)	Первая группа контроля (885)	Различия
	М ± σ	М ± σ	t-критерий
Просоциальное поведение	7,90±2,12	6,96±2,02	5,00**
Гиперактивность	2,94±2,09	3,88±2,11	4,63**
Эмоциональные проблемы	2,80±2,20	3,19±2,33	Нд.
Проблемы с поведением	2,62±1,94	3,11±2,02	2,44*
Проблемы с общением	3,94±1,78	2,55±2,06	2,72*
Общее число проблем	11,94±5,19	11,72±5,39	Нд.

* $p < 0,01$; ** $p < 0,001$.

Сравнение психического здоровья мальчиков и девочек из экспериментальной и первой контрольной групп показало, что у мальчиков из многодетных семей были достоверно более выражены эмоциональные проблемы ($3,13 \pm 2,12$) и проблемы общения со сверстниками ($3,73 \pm 1,90$), чем у мальчиков из однопородных и двухдетных семей ($2,43 \pm 2,11$; $t = 2,42$ при $p = 0,016$; $3,11 \pm 2,07$; $t = 2,42$ при $p = 0,029$).

У девочек из многодетных семей достоверно отличалось количество проблем с поведением по сравнению с девочками из обычных семей. У девочек из многодетных семей проблемы поведения ($2,21 \pm 1,65$) были достоверно менее выражены, чем у других девочек ($2,69 \pm 1,52$; $t = 2,49$ при $p = 0,013$).

Далее рассматривали значение социально-экономического статуса семьи. Сравнивали психическое здоровье детей из малообеспеченных многодетных семей (экспериментальная группа) и подростков из многодетных семей, не нуждающихся материально (вторая контрольная группа), учащихся общеобразовательных школ.

Сравнительный анализ показал, что фактор материального благосостояния семьи имеет значение для выраженности просоциального поведения, гиперактивности и проблем с поведением. Просоциальное поведение более выражено у подростков из многодетных малообеспеченных семей, чем у подростков второй контрольной группы ($7,18 \pm 2,12$; $t = 3,15$ при $p = 0,002$). Гиперактивность ($3,56 \pm 1,72$; $t = 2,68$ при $p = 0,008$) и проблемы поведения ($2,86 \pm 1,94$; $t = 2,50$ при $p = 0,014$) также более выражены у подростков из второй группы контроля.

Таким образом, психическое здоровье детей из многодетных семей связано с полом ребенка. Мальчики имеют больше проблем психического здоровья, чем девочки. Просоциальное поведение как фактор защиты, вероятно, более выражено в случае сочетания многодетности и малообеспеченности семьи. Проблемы общения со сверстниками испытывают все дети из многодетных семей, особенно мальчики, независимо от социально-экономического статуса семьи.

Индивидуально психологические особенности подростков изучали с помощью опросника СИОР. Мальчики отличались от девочек только по характеристике «застенчивость» (мальчики более застенчивы ($3,95 \pm 1,48$), чем девочки ($3,31 \pm 1,14$; $t = 2,11$ при $p < 0,05$)).

В результате сравнения выраженности личностных черт подростков из многодетных и обычных семей нами выявлено, что у подростков из многодетных семей достоверно больше самооценки боязливости ($3,50 \pm 1,68$ из многодетных; $3,18 \pm 1,09$ – из других семей; $t = 2,78$ при $p < 0,05$) и застенчивости ($3,38 \pm 1,27$ из многодетных; $3,09 \pm 1,07$ – из других семей; $t = 2,79$ при $p < 0,05$). Самооценки по шкалам «открытость опыту» ($4,58 \pm 1,11$ из многодетных; $4,93 \pm 0,87$ – из других семей; $t = 4,08$ при $p < 0,001$), «общительность» и «упрямство» ($3,52 \pm 1,31$ из многодетных; $4,14 \pm 0,83$ – из других семей; $t = 7,14$ при $p < 0,001$) у детей из многодетных семей достоверно меньше.

Далее проводили сравнительный анализ выраженности индивидуально-психологических особенностей отдельно мальчиков и девочек из многодетных и обычных семей. Многодетность оказалась значимым фактором для выраженности боязливости, застенчивости и упрямства мальчиков. Самооценки боязливости и застенчивости мальчиков из

многодетных семей были достоверно больше, а самооценки упрямства – достоверно меньше, чем у мальчиков – единственных детей или имеющих одного сибса (рис. 1).

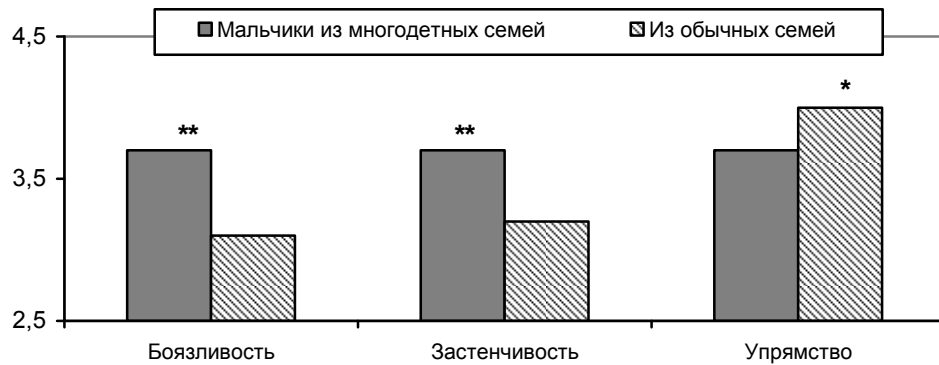


Рис. 1. Различия выраженности личностных черт мальчиков из разных семей (* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$)

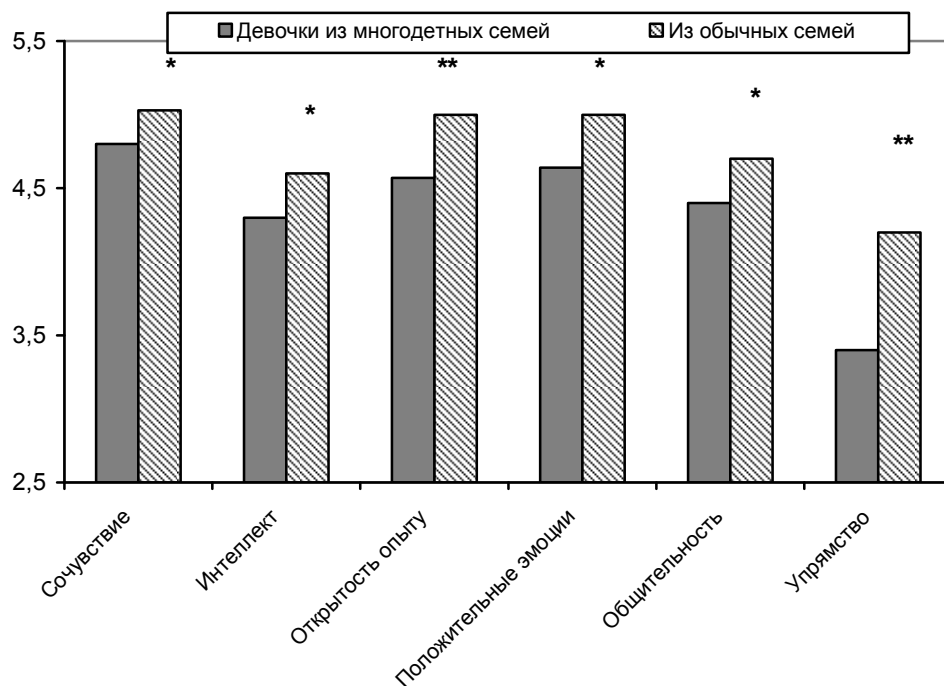


Рис. 2. Различия выраженности личностных черт девочек из разных семей (* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$)

Сравнение девочек из разных типов семей показало, что самооценки девочек из многодетных семей по таким шкалам, как «сочувствие», «интеллект», «открытость опыту», «положительные эмоции»,

«общительность» и «упрямство», достоверно меньше, чем самооценки девочек из однодетных и семей с двумя детьми (рис. 2).

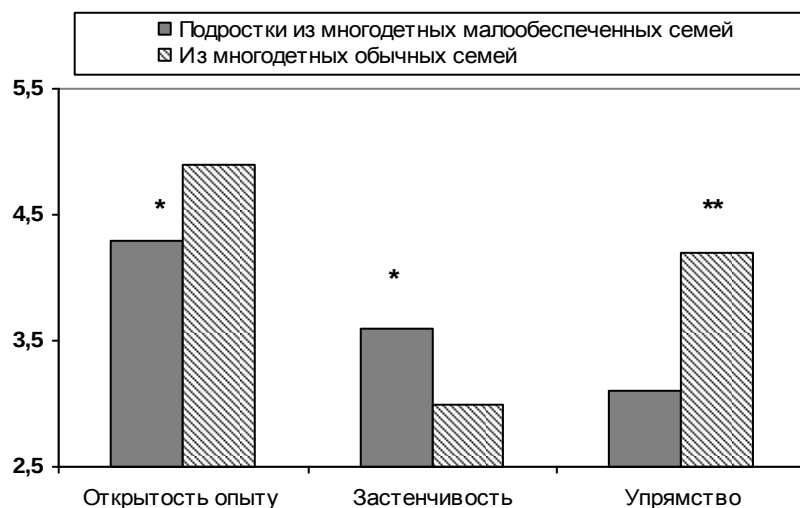


Рис. 3. Различия выраженности личностных черт подростков из многодетных малообеспеченных семей и многодетных семей со средним достатком (* $p < 0,05$; ** $p < 0,001$)

При сравнении самооценки личностных черт подростков из малообеспеченных многодетных семей и многодетных семей, имеющих средний достаток, было выявлено, что у подростков из малообеспеченных многодетных семей достоверно больше оценки застенчивости и меньше самооценки по шкалам «открытость опыту» и «упрямство» (рис. 3).

Таким образом, у подростков из многодетных семей индивидуально-психологические особенности связаны с полом. У мальчиков чаще формируется боязливость, у девочек достоверно меньше выражены положительные эмоции, общительность, способность к сочувствию, ниже интеллект. Такие личностные особенности, как открытость опыту, застенчивость и упрямство, появляются у детей при условии сочетания многодетности и малообеспеченности. В малообеспеченных многодетных семьях у подростков более выражена застенчивость, менее – открытость опыту и упрямство, чем у детей из многодетных семей со средним достатком и из обычных семей.

На основании проведенного исследования можно сделать выводы: у подростков из многодетных семей больше проблем общения со сверстниками; у мальчиков более выражены эмоциональные проблемы, а у девочек – поведенческие. Сочетание бедности и многодетности является фактором просоциального поведения. Гиперактивность и проблемы поведения детей реже проявляются в малообеспеченных многодетных семьях, чем в многодетных семьях со средним достатком.

Такие индивидуально-психологические качества, как боязливость у мальчиков, преобладание отрицательных эмоций, низкая способность к сочувствию, необщительность и более низкий интеллект – у девочек чаще формируются в семьях, имеющих статус многодетных. У детей из многодетных и бедных семей в большей степени проявляется застенчивость и в меньшей – упрямство и открытость опыту по сравнению с детьми из многодетных семей со средним достатком.

Литература

1. Андреева Т.Н. Когнитивные и личностные характеристики детей в многодетной семье: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1994.
2. Григорьева Г.В. Многодетная семья: взгляд не со стороны // Социальный потенциал семьи / Отв. ред. А.И. Антонов. М., 1988. С. 53–58.
3. Думитрашук Т.А. Факторы формирования индивидуальности ребенка в многодетной семье: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1992. С. 117–161.
4. Князев Г.Г., Слободская Е.Р. Пятифакторная структура личности в процессе развития // Психол. журн. 2007. № 5. С. 47–52.
5. Ковалев С.В. Психология современной семьи. М.: Просвещение, 1998. 208 с.
6. Силина Е.А., Баландина Л.Л. Какие они, дети из многодетных семей? Пермь, 2005. 161 с.
7. Скиннер Р. Семья и как в ней уцелеть / Р. Скиннер, Д. Клииз. М.: Класс, 1995. С. 200–205.
8. Трефилова Т.Н. Особенности речевого развития у детей из многодетных семей: Дис. ... канд. психол. наук. М., 1997. 163 с.
9. Goodman R., Meltzer H., Bailey V. The Strengths and Difficulties Questionnaire: A pilot study on the validity of the self-report version // European Child and Adolescent Psychiatry. 1998. Vol. 7. P. 125–130.

VALUE OF FAMILY STATUS FOR MENTAL HEALTH AND PERSONALITY TRAITS OF CHILDREN

Safronova M.V., Gavrilova E.V. (Novosibirsk)

Summary. The mental health of the younger generation is associated with educational resources and the status of the family. This article attempts to identify the value of large families and poverty of large families for mental health and individual psychological characteristics of adolescents. Mental health was evaluated with the Goodman 'Strengths and difficulties questionnaire' (SDQ), personality traits were assessed with the questionnaire «Children's Individual Differences» (ICID). The analysis showed that family with many children is a risk factor for problems of communicating with peers, emotional problems and anxiety in boys. Behavioral problems, reduced sociability, positive emotions and intellectual ability were reduced in girls. The combination of large and needy families forms shyness, pro-social behavior, and reduces the severity of stubbornness and openness of experience.

Key words: mental health; status position in society of families; emotional and behavioral problems; personality traits.

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ – ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

УДК 159.9

НОВЫЙ МЕТОД ИССЛЕДОВАНИЯ ЛИЧНОСТНЫХ ЦЕННОСТЕЙ. Часть 2. СТРУКТУРНЫЕ ФЕНОМЕНЫ ЦЕННОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ

И.А. Николаева (Курган)

Аннотация. Основа метода – анализ ценностных отношений респондента к «другим» и себе. Используемые процедуры: ассоциирование, атрибутирование признаков, шкалирование. Графическая шкала личностных ценностей и субъективная единица измерения – «минимальное ценностное различие» – позволяют оценивать в шкале интервалов систематически не изученные феномены ценностных отношений личности. Предлагаются к обсуждению новые структурные параметры ценностных отношений.

Ключевые слова: личностные ценности; субъективная единица измерения; феномены; структура.

В предыдущей статье¹ была описана методика анализа содержания личностных ценностей и установления их иерархии с помощью графической вертикальной шкалы. В настоящем сообщении мы хотим показать возможности предложенной процедуры для фиксации и последующего изучения целого ряда феноменов ценностных отношений личности.

Ценностные отношения в данном контексте – это отношения к другим в ценностном аспекте, т.е. переживание большей или меньшей ценности (неценности) другого в соответствии с системой личностных ценностей. Ценностные отношения основаны на личностных ценностях субъекта и репрезентируются в ценностных оценках. Ценностной оценке подвергается каждый объект взаимодействия человека с миром, но в нашей работе всю систему ценностных отношений личности мы ограничим важнейшей сферой отношений Я – Другие.

Возможность зафиксировать новые структурные параметры ценностных отношений появилась благодаря *пространственной фиксации* интенсивности переживаемого ценностного отношения. Способ, который применен для этого нами, – это отметка «высоты» Другого на

¹ Николаева И.А. Новый метод исследования личностных ценностей. Ч. 1: Изучение содержания личностных ценностей // Сиб. психол. журн. 2010. № 38. С. 70–76.

шкале ценностей. **Пространственная** метафора «высшее – низшее» даёт возможность респонденту передать **меру** своего **ценностного переживания** в его многообразной феноменологии. Рассмотрим подробнее основные пространственные показатели размещения Других на ценностной шкале (рис. 1), а также то, какие феномены ценностных отношений они репрезентируют.

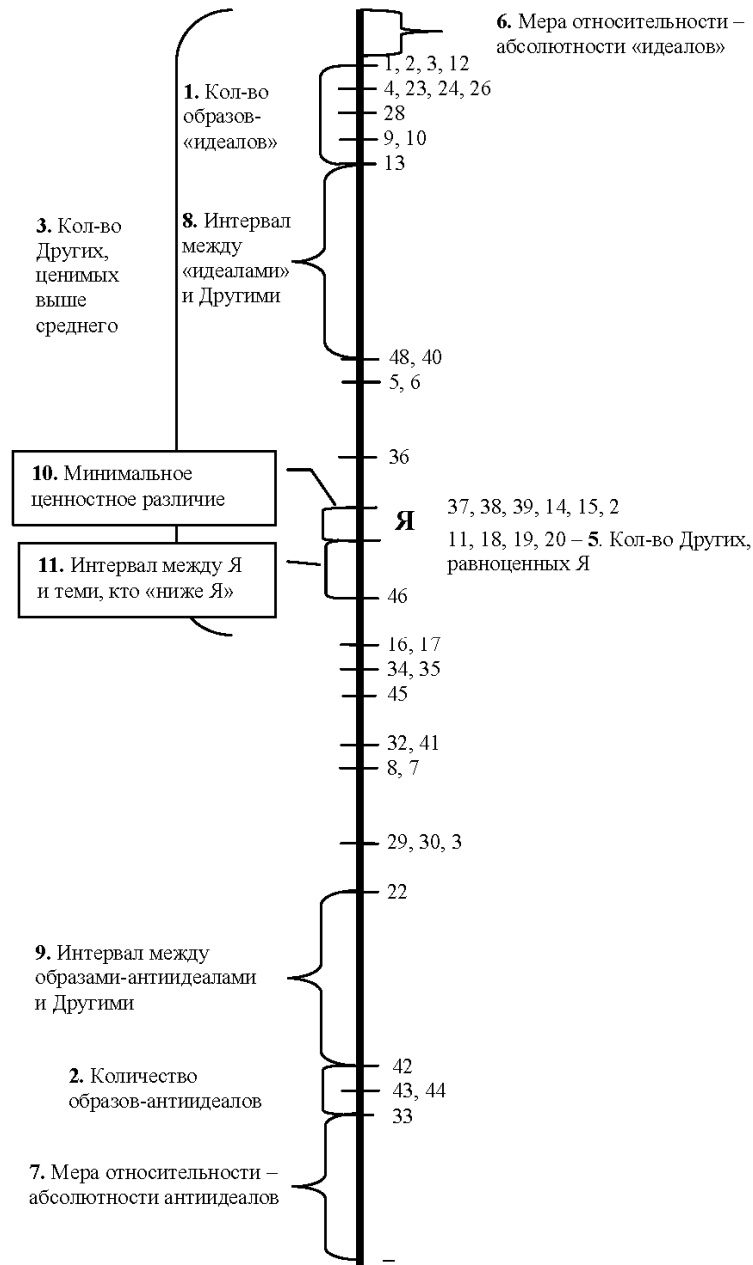


Рис. 1. Основные пространственные измерения ценностной шкалы.
Числами обозначены порядковые номера в списке ассоциированных персонажей

Пространственные показатели системы ценностных отношений и репрезентируемые ценностные феномены

Все пространственные показатели, описанные ниже, были выделены эмпирически как индивидуально устойчивые характеристики размещения Других на ценностной шкале. Все показатели, кроме трех (ниже они описаны под номерами 1, 8, 9), проявили ретестовую (с интервалом 2 месяца) надежность на уровне $0,56 \leq r \leq 0,81$, $p \leq 0,001$. Впоследствии процедуры измерения показателей № 1, 8, 9 были уточнены.

Выделенные пространственные показатели различаются способом фиксации. Одни измеряются количеством Других в группировках на шкале, а вторые – интервалами между группами. Рассмотрим первоначально показатели количества Других в группировках.

1. Количество Других, оцененных максимально высоко² (рис. 1, п. 1), отражает **количество «идеалов»** (идеализируемых Других) респондента. Группа «идеалов» должна быть расположена в верхней четверти шкалы. Нижняя граница «идеалов» определяется по наибольшему интервалу между соседними оценками в верхней части шкалы.

В эмпирических исследованиях обнаружено, что параметр «количество идеалов» связан со степенью ценностной насыщенности жизни, несовместим с психопатизацией и тревогой, предполагает адекватность и искренность субъекта, способность к самоконтролю.

2. Количество Других, оцененных крайне низко (оценки расположены не выше нижней четверти шкалы, см. рис. 1, п. 2), отражает **количество «антиидеалов»**. Граница между «антиидеалами» и Другими определяется как наибольший интервал между персонажами в нижней четверти шкалы. Высокое количество антиидеалов сопряжено с низкой аутосимпатией и враждебным отношением к Другим.

3. Количество Других, расположенных выше середины шкалы, отражает **количество Других, ценимых выше среднего** (см. рис. 1, п. 3). Соотношение Других, оцененных на шкале «выше» и «ниже среднего», отражает общую меру позитивного (и негативного) в мировосприятии респондента. На различных выборках обнаружено, что значение этого параметра относительно общего количества Других, как правило, приближается к величине «золотого сечения». Крайне высокие значения могут встречаться при психопатическом развитии личности. В норме вариации количества Других «выше среднего» сопряжены с коммуникативной толерантностью человека.

4. Количество персонажей, расположенных «выше Я», отражает **количество Других, ценимых «выше Я»**. Данный показатель пока не обнаружил связей с другими личностными параметрами и требует дальнейшего анализа.

² Показатели 1–5 должны вычисляться как количество Других в группе относительно общего количества Других, ассоциированных респондентом.

5. Наконец, количество персонажей, расположенных на одном уровне с Я (рис. 1, п. 5), отражает *количество Других, равноценных Я*. Мы предполагаем, что этот параметр передает меру *чувства равноценности Я и Других*, либо *чувства исключительности Я*, переживаемого респондентом, отражает ориентацию на Других. Однако пока мы не располагаем эмпирическими данными для более обоснованных выводов.

Далее перечислим «интервальные» показатели. Размер интервалов между отметками шкалы не случаен. Респондент отражает в нем *субъективную степень различия ценности* разных групп. Заметим, что респонденты расставляют Других отнюдь не в фиксированные области шкалы, которые соответствовали бы традиционным ранговым оценкам и порядковой шкале. Многие интервалы различаются по величине, которая, как сказано выше, индивидуально устойчива. Тот факт, что респонденту небезразлично, насколько выше или ниже относительно других он поставит ту или иную отметку, говорит о том, что в сознании представлено не только переживание большей или меньшей значимости ценностей, но и переживание *степени их значимости*. Это не согласуется с распространенной точкой зрения на ценности как величины, имеющие принципиально ранговую, а не интервальную природу. Признавая психологически реальной субъективную оценку степени значимости ценности, мы должны задать самый главный вопрос: как измерить интервалы, отражающие субъективное различие в значимости соответствующих личностных ценностей.

Очевидно, что любая объективная единица измерения выделит объективно равные пространственные интервалы для разных испытуемых, которые могут отражать субъективно разную степень важности. Внешне наблюдаемое физическое, «объективное» равенство единиц применительно к психическим переживаниям не является равенством по существу. Критерий равенства единиц измерения должен быть субъективным.

Для измерения интервальных показателей мы выделяем на шкале *наименьший интервал* между оценками индивидуально для каждого респондента. Этот интервал соответствует индивидуальному субъективному минимальному различию в ценности Других. Именно этот интервал может служить *индивидуальной единицей измерения* интервальных показателей³. Для каждого респондента будет существовать своя индивидуальная единица измерения значимости (интенсивности) ценностного отношения. Отметим, что объективно единицы измерения разные, но субъективно они *одинаковы! – субъективно минимальны*.

³ Если обработчику удобно, можно перевести субъективную единицу измерения в другие единицы, например в миллиметры, хотя это необязательно.

Используя названные субъективные единицы измерения для оценки величины интервалов, мы получаем показатели, которые обнаруживают объективные (!) статистически значимые и хорошо интерпретируемые связи с параметрами различных методик⁴ [2]. Полученные связи подтверждают психологический смысл этих пространственных показателей. Дадим ниже перечень интервальных показателей и некоторые содержательные характеристики соответствующих параметров.

6. Длина интервала, разделяющего «идеалы» и верхний полюс шкалы (интервал от самой высокой оценки до верхнего полюса шкалы, см. рис. 1, п. 6), отражает индивидуальную меру **относительности – абсолютности «идеалов»** респондента.

Эмпирически показано, что высокая абсолютизация идеалов в пределах социальной и психической норм (исключая подростков с ЗПР, ДЦП и пациентов клиники) свидетельствует о позитивных переживаниях и состояниях: о высокой ценностной насыщенности жизни, эмоциональной стабильности и независимости, об отсутствии нерешительности, боязливости, педантичности, зависимости и депрессивности. Крайняя абсолютизация идеалов характеризует лишь этап в развитии ценностного сознания, его неразвитость или имеет компенсаторный характер.

7. Длина интервала, разделяющего «антиидеалы» и нижний полюс шкалы (интервал от самой низкой оценки до нижнего полюса шкалы, см. рис. 1, п. 7), отражает **индивидуальную меру относительности (абсолютности) «антиидеалов»**. «Абсолютизация антиидеалов» отражает непримиримость и категоричность в отношении к Другим, воплощающим «антиидеалы», а также связана с низкой аутосимпатией и неудовлетворенностью прошлым опытом.

Чувства абсолютности (или относительности) «идеалов» и «антиидеалов» – это индивидуальные феномены ценностных отношений, которые мы наблюдаем в идеализации или мизантропии, в максимализме или снисходительности.

8. Длина интервала, разделяющего «идеалы» и Других (см. рис. 1, п. 8), репрезентирует субъективную **степень отличия «идеалов» от Других** и (предположительно) сообщает меру их **субъективной достижимости (недостижимости)**.

9. Длина интервала, разделяющего «антиидеалы» и Других (см. рис. 1, п. 9), репрезентирует **субъективную степень отличия «анти-**

⁴ Использовались «Событийная карта жизни» (далее – СКЖ) А.С. Сухорукова с переживанием осмысленности и ценности жизни (СЖО и «Ценностный спектр» Д.А. Леонтьева, ОТеЦ в модификации И. Сенина), с данными личностных тестов (УСК, Т. Лири, Р. Кеттелл, ММРІ, САМОАЛ, опросник акцентуаций Смишека, шкала альтруизма – эгоизма из опросника О.Ф. Потёмкиной, опросник коммуникативной толерантности В.В. Бойко).

идеалов» от Других, что соответствует индивидуальной мере разграничения допустимого и недопустимого, сопровождаемого специфическим ценностным чувством «недопустимого». Кроме того, параметр «отличие «антиидеалов» от Других» свидетельствует о степени осмысленности и ценностной насыщенности жизни, которые складываются в преодолении всего отвергаемого, недопустимого. На средних значениях соответствующего показателя обнаруживается связь с эмоциональной устойчивостью, независимостью и самоконтролем. Низкие значения показателя (неразличение допустимого и недопустимого) сопряжены с невротической тревогой. А крайне высокие показатели различия сопровождают депрессию.

10. Длина интервала между Я и первой меткой «выше Я» (см. рис. 1, п. 10) отражает чувство *субъективной близости (удаленности) Я и тех, кто «выше Я»*, соответствует степени идентификации с теми, кто «выше Я».

11. Длина интервала между Я и первой меткой «ниже Я» (см. рис. 1, п. 11) отражает чувство *субъективной близости (удаленности) Я и тех, кто «ниже Я»*. Данный параметр обнаружил прямую связь с альтруизмом на выборке студентов и работающих.

Выявлено также, что тревожные испытуемые сближают себя с теми, кто «выше Я», и отдаляют от тех, кто «ниже Я». Депрессивные, наоборот, сближают себя с теми, кто «ниже Я», и отдаляют от тех, кто «выше Я».

12. Единица измерения, используемая нами в оценке интервальных показателей, демонстрирует еще один феномен ценностных отношений личности – большее или меньшее индивидуальное различие Других по их ценностной значимости. Минимальное субъективное различие Других по их ценностной значимости (см. рис. 1, п. 10) мы назвали *«дифференциальным порогом ценностной чувствительности»*, поскольку за этим порогом Другие воспринимаются субъектом как «равноценные».

Структурные характеристики системы личностных ценностей

Возможность фиксации и измерения названных явлений, их отражение в пространстве индивидуальной шкалы ценностей позволяет говорить о своеобразном структурном срезе личностных ценностей. Поскольку наши эмпирические исследования показывают индивидуальную устойчивость вышеназванных мер, мы можем говорить об устойчивости, стабильности соответствующей структуры. Эта структура является более полной по сравнению с принятым представлением о иерархической структуре личностных ценностей. Подчеркнем, что эта

структура сформировалась не умозрительно, а в результате эмпирического обобщения. Каждая структурная характеристика системы отражается в определенных феноменах – ценностных переживаниях и чувствах, названных выше. Выделим далее предполагаемые общие структурные свойства системы личностных ценностей.

Во-первых, вся структура личностных ценностей задаётся *полюсами абсолютных ценностей и антиценностей и Я*. В пространстве этих координат выстраивается иерархия с двумя вершинами, которые антиномичны по своему содержанию. Антиномичными являются не только вершины иерархии (которые можно назвать терминальными), но и ценности других уровней (которые можно назвать инструментальными), являющиеся симметричными относительно Я.

Структурными свойствами этой системы являются *особенности ценностных «полюсов»* (или «начал координат», «критериев»). Есть критерии *абсолютные* («высшее», «низшее», Я) и критерии, возникающие *ситуативно* в процедуре оценки в качестве дополнительных «точек отсчёта» при размещении Других на шкале ценностей. Благодаря им структура является динамичной.

Специфика критериев (абсолютных критериев три, и два из них антиномичны) обуславливает *антиномичность* всей системы личностных ценностей и *особенности симметрии* этой системы. Содержательный смысл имеет *симметрии относительно Я* и *симметрию относительно середины шкалы*. (И в том и в другом случае может быть позитивная – негативная асимметрия с преобладанием соответствующих оценок по тем параметрам, которые репрезентируют вышеназванные феномены.)

Уровневость ценностной системы проявляется в различной высоте групп на шкале. *Количество ценностных (структурных) уровней*, их объем, наличие «подуровней» будут говорить о разной степени дифференцированности и интегрированности всей ценностной системы. *Вершинные уровни* системы ценностей *характеризуются абсолютностью (относительностью)* в зависимости от близости – удаленности от полюсов.

Абсолютность (недоступность для ценностного отождествления с Другими) – *относительность ценности Я* также может рассматриваться как структурное свойство личностной системы ценностей. В свою очередь, невозможность ценностного отождествления с Другими и в этом смысле недоступность Я для мира, его ценностная уникальность, неповторимость соответствуют определенному ценностному переживанию субъекта и накладывают отпечаток на всю систему его ценностных отношений.

Структурными характеристиками являются свойства *порогов ценностной чувствительности*. *Дифференциальный порог* (субъективно минимальное ценностное различие), отражающий *чувстви-*

тельность к ценностному различию Других, повышается вблизи «высших ценностей» и вблизи Я. Интервалы между отметками вблизи этих координатных точек минимальны. Напротив, вблизи «низшего» полюса чувствительность к ценностному различию Других снижается и дифференциальный порог ценностного различия уменьшается. **Абсолютными ценностными порогами** могут быть названы величины, соответствующие значениям «абсолютности» «идеалов» и «антиидеалов». Эти пороги отражают субъективное чувство недоступности, запредельности высших и низших абсолютных критериев, характеризующее систему ценностных отношений субъекта.

Вопросы и обсуждение

В первой статье мы сравнивали возможности транскоммунитивного подхода для понимания содержания ценностей, которые презентуются данной методикой.

Здесь целесообразно задаться пересечением структурных аспектов предложенного нами метода и транскоммунитивного подхода [1].

Можно предполагать, что транскоммунитивация с реальными Другими или Другими во внутреннем мире является фактором ассоциативного потока Других, обуславливая и переживания, его сопровождающие. Транскоммунитивация с реальными Другими, с одной стороны, должна **снижать** интенсивность ценностного переживания (интенсивность неразделенного чувства), объективируя его. Отсутствие транскоммунитивации должно привести к резкому возрастанию фантастического виртуального и воображаемого общения, невротическим симптомам. С другой стороны, транскоммунитивация **повышает** интенсивность ценностных переживаний «в потоке серых будней», в ролевом безличном функционировании, в псевдообщении. Таким образом, мы предполагаем, что транскоммунитивация может регулировать интенсивность ценностного переживания, как будто может существовать некоторый функциональный оптимум ценностного переживания.

Если предположить существование функционального оптимума, то должны быть и разные «функциональные уровни», которые, мы надеемся, можно будет описать с помощью предложенных измеряемых структурных характеристик и соответствующей им феноменологии.

Литература

1. Кабрин В.И. Транскоммунитивные основания анализа ценностного мира человека (Ценностные основания психологической науки и психология ценностей) / Отв. ред. В.В. Знаков, Г.В. Залевский. М.: ИП РАН, 2008. С. 94–122.

2. Николаева И.А. Пространственное измерение ценностной сферы личности. Курган: Изд-во КурГУ, 2007. 193 с.

NEW METHOD FOR THE PERSON'S VALUES INVESTIGATION. Part 2. STRUCTURAL PHENOMENS OF VALUE RELATIONS

Nikolaeva I.A. (Kurgan)

Summary. The method is based on the analysis of the subjective values of the self and associated «others». The graphic vertical scale «lofty – low» and the subjective unit of values distinction allow to measure new phenomena of the personal values. Also we offer the new structure parameters and properties of the person's values system.

Key words: personal values; phenomena; structure; subjective unit of values distinction.

ИНФОРМАЦИЯ

О IV СИБИРСКОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ФОРУМЕ

Уважаемые коллеги и друзья!

16–18 июня 2011 г. на базе Томского государственного университета (г. Томск) состоится IV Сибирский психологический форум «Ценностные основания психологии и психология ценностей». Форум направлен на определение концептуальных вопросов формирования и развития психологического познания, ценностно-смысловых оснований творческого существования человека в профессии, роли ценностно-смысловых оснований в его самореализации. В ходе форума планируется обсуждение российским психологическим сообществом следующих проблем:

- историко-научоведческий анализ психологической науки и выявление противоречий в различных интерпретациях ее ценностных оснований в современной методологической ситуации;

- ключевые методологические парадигмы современной науки (естественнонаучная, когнитивная, гуманитарная, социально-конструктивная) и основные идеалы рациональности (классический, неклассический, постмодернистский) в психологических исследованиях;

- новые исследовательские парадигмы анализа проблемы смысла;

- психологические исследования ценностей, в том числе деструкции системы ценностей и духовное нездоровье личности и социальных обществ.

В рамках форума (17–18 июня 2011 г.) состоится выездное заседание отделения психологии РАО с повесткой «Психологическое обеспечение разработки и внедрения высоких гуманитарных технологий в регионе с высоким инновационным потенциалом».

Материалы форума будут опубликованы в юбилейном выпуске «Сибирского психологического журнала» (2011. № 40).

Председатель оргкомитета – Г.В. Залевский,
д-р психол. наук, проф., чл.-кор. РАО,
гл. ред. «Сибирского психологического журнала»

ИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки России от 30 мая 2008 г. № 937-802 открыт диссертационный совет Д 212.267.20 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и 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, зав. кафедрой управления образованием ФП ТГУ Г.Н. Прокументова; заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой психологии личности, декан факультета психологии ТГУ Э.В. Галажинский; ученый секретарь – доктор педагогических наук, профессор ФП ТГУ И.Ю. Малкова.

16 декабря 2010 г. состоялись заседания диссертационного совета по защите диссертаций:

– Епанчинцевой Г.А. «Развивающая психологическая диагностика в образовании» на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.13 – «психология развития, акмеология» (научный консультант – профессор Г.В. Залевский);

– Волковой Ж.В. «Использование технологизации инновационной деятельности участников образовательной программы для ее разработки и реализации (на материале создания программы повышения квалификации “Инновационные образовательные технологии”» на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования» (научный руководитель – профессор Г.Н. Прокументова);

– Артюшенко Н.П. «Организационно-педагогические условия обучения детей с ограниченными возможностями здоровья средствами инклюзивного образования» на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования» (научный руководитель – профессор С.И. Поздеева).

17 декабря 2010 г. состоялось заседание диссертационного совета по защите диссертации:

– Тремясовой В.П. «Формирование ценностных ориентаций студентов в воспитательном процессе ссуза» на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01 – «общая педагогика, история педагогики и образования» (научный руководитель – профессор М.Г. Минин).

*Ученый секретарь совета
доктор педагогических наук, профессор
И.Ю. Малкова*

В Томском государственном университете решением Президиума Высшей аттестационной комиссии Минобрнауки России от 30 мая 2008 г. № 937-801 открыт диссертационный совет Д 212.267.16 по защите диссертаций на соискание ученой степени доктора и кандидата наук по специальностям 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии», 19.00.04 – «медицинская психология».

Председатель диссертационного совета – доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии ТГУ Г.В. Залевский; заместитель председателя – доктор психологических наук, профессор В.Е. Ключко; ученый секретарь – доктор психологических наук Т.Г. Бохан.

1 декабря 2010 г. состоялись заседания диссертационного совета по защите диссертаций:

– Логиновой И.О. «Жизненное самоосуществление человека: системно-антропологический контекст» на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Маняниной Т.В. «Эмоциональный интеллект в структуре психологической культуры личности» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Мельниковой Ю.А. «Решение жизненных задач в процессе профессионального самоопределения» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии».

2 декабря 2010 года состоялись заседания диссертационного совета по защите диссертаций:

– Файзуллаевой Е.Д. «Развитие рефлексивности как условие гармонизации процессов становления смыслового сознания» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Таткиной Е.Г. «Особенности ранней психопрофилактики эмоционального выгорания у медицинских сестер» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.04 – «медицинская психология»;

– Акимовой Н.Н. «Динамика мотивационно-смысловых образований личности студентов» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Мунгалова В.Н. «Проявление особенностей ментального пространства личности в восприятии экономических ролей» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии».

3 декабря 2010 г. состоялись заседания диссертационного совета по защите диссертаций:

– Циринг Д.А. «Психология личностной беспомощности» на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии»;

– Писарева О.М. «Особенности смысловых установок личности в закрытой среде (на примере мест лишения свободы)» на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальности 19.00.01 – «общая психология, психология личности, история психологии».

*Ученый секретарь совета
доктор психологических наук, доцент
Т.Г. Бохан*

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ ТГУ ОТКРЫВАЕТ МАГИСТРАТУРУ

Факультет психологии Томского государственного университета объявляет набор с 2011 г. в магистратуру по направлению подготовки 030300 – «Психология» по двум магистерским программам: «Эргономика и психология профессиональной деятельности» и «Психология безопасности и здоровья».

Абитуриенты, имеющие диплом бакалавра или специалиста (как в области базовой психологической подготовки, так и в других предметных областях), приглашаются к участию в конкурсе на очное (срок обучения 2 года) и очно-заочное отделение (срок обучения 2,6 года). Формы – бюджетная и платная. Стоимость годового обучения (на платной форме) – 75 000 рублей на очном отделении и 45 000 рублей на очно-заочном отделении. Оплата производится по семестрам.

Особенностью **магистерской программы «Эргономика и психология профессиональной деятельности»** является обеспечение фундаментальной подготовки высококвалифицированных специалистов, которые обладают развитыми компетенциями в области проектирования, разработки и реализации эргономически выдержанных диагностических технологий, ориентированных на конкретные сферы реального сектора экономики, производства и бизнеса; психологических практик в области организационного консультирования, коучингового, эргономического и психолого-образовательного сопровождения профессиональной деятельности.

Особенностью **магистерской программы «Психология безопасности и здоровья»** является обеспечение фундаментальной подготовки высококвалифицированных специалистов, которые обладают развитыми компетенциями в следующих областях: оказание психологической помощи людям, пережившим экстремальные и кризисные ситуации; разработка программ диагностики и реабилитации посттравматических стрессовых расстройств и иных проблем, связанных с психологической травмой; разработка профилактических и терапевтических программ, направленных на совладание со стрессом, формирование охраны и укрепления здоровья как ценностной ориентации; формирование здорового образа жизни и реабилитация специалистов экстремального профиля; освоение практических методов коррекции патогенного поведения.

Программа магистерской подготовки призвана обеспечить подготовку высококвалифицированных специалистов, обладающих глубокими знаниями в области психологии безопасности и здоровья, способных решать следующие профессиональные задачи: психолого-акмеологическое сопровождение деятельности специалистов экстремального профиля: психолого-акмеологическая диагностика

Подробнее с основными образовательными программами и требованиями к вступительным испытаниям можно ознакомиться на сайте факультета психологии Томского государственного университета: psy.tsu.ru.

НАШИ АВТОРЫ

Бабушкина Ольга Николаевна, магистр 1-го курса факультета психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: Olka_nikolaevna@mail.ru

Бохан Татьяна Геннадьевна, доктор психологических наук, профессор кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: Bokhan909@sibmail.com

Гаврилова Елена Владимировна, аспирант кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета (Новосибирск).

E-mail: blossom@ngs.ru

Грицкевич Наталья Константиновна, кандидат педагогических наук, декан факультета психологии, связей с общественностью, рекламы (ФПСОР) Томского государственного педагогического университета (Томск).

E-mail: grickewichnk@tspu.edu.ru

Епанчинцева Галина Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии личности Оренбургского государственного университета (Оренбург).

E-mail: galinamar@mail.ru

Залевский Генрих Владиславович, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент РАО, заслуженный деятель науки РФ, член Всемирной федерации психического здоровья, заведующий кафедрой генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: usua9@sibmail.com

Иванова Елена Александровна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Восточно-Сибирской государственной академии образования (Иркутск).

E-mail: ea444@yandex.ru

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

E-mail: karnushev@isea.ru

Козловская Татьяна Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей психологии и психологии личности Оренбургского государственного университета (Оренбург).

E-mail: kozlovskajatn@mail.ru

Мацута Валерия Владимировна, старший преподаватель кафедры организационной психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: Matsuta-vv@mail.ru

Морева Светлана Александровна, ассистент кафедры клинической психологии и психотерапии Сибирского государственного медицинского университета (Томск).

E-mail: sa.more@mail.ru

Николаева Ирина Александровна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры общей и социальной психологии Курганского государственного университета (Курган).

E-mail: nikolaeva-irina@yandex.ru

Правосуд Любовь Шамилиевна, клинический психолог, заведующая отделом краеведения Дома детского творчества «Кедр» (Томск).

E-mail: Lyubov_galyamova@mail.ru

Савкина Татьяна Оскаровна, научный сотрудник НИИ физиологии СО РАМН, лаборатория психофизиологии (Новосибирск).

E-mail: t.rippinen@gmail.com

Сафронова Маргарита Викторовна, кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной работы и социальной антропологии Новосибирского государственного технического университета (Новосибирск).

E-mail: Safronova@academ.org

Слободская Елена Романовна, доктор психологических наук, главный научный сотрудник НИИ физиологии СО РАМН, лаборатория психофизиологии (Новосибирск).

E-mail: hslob@physiol.ru

Слободчикова Мария Юрьевна, аспирант кафедры психологии развития личности Томского государственного педагогического университета (Томск).

E-mail: manyasha088@mail.ru

Соловьев Александр Викторович, кандидат психологических наук, доцент кафедры прикладной психологии Московской высшей школы социальных и экономических наук (Москва).

E-mail: asol@universitas.ru

Тюлюпов Юрий Федорович, кандидат технических наук, специалист ООО «Учебно-научный центр ТЭС» (Чита).

E-mail: tylypov-tcita@mail.ru

Филоненко Анна Леонидовна, ассистент кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск).

E-mail: FiALe@yandex.ru

Чичканова Ирина Николаевна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры методики начального образования Алтайской государственной академии образования (Бийск).

E-mail: artpav-71@mail.ru

Шелехов Игорь Львович, кандидат психологических наук, доцент, член-корреспондент МАПН, доцент кафедры психологии развития личности Томского государственного педагогического университета (Томск).

E-mail: brief@sibmail.com

Шульгин Михаил Васильевич, кандидат геолого-минералогических наук, старший научный сотрудник, доцент кафедры мировой экономики и внешнеэкономической деятельности Иркутского государственного технического университета, педагог-психолог высшей категории (Иркутск).

E-mail: msul.su@mail.ru

ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ МАТЕРИАЛОВ ДЛЯ ПУБЛИКАЦИИ В «СИБИРСКОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ»

Редакция принимает статьи, набранные в текстовом редакторе WinWord. Статьи должны быть представлены в электронном и в распечатанном виде (формат А4). Иллюстрации (рисунки, таблицы, графики, диаграммы и т.п.) дополнительно предоставляются в отдельных файлах, вложенных в авторскую электронную папку.

Все рисунки выполняются только в черно-белой гамме, полноцветные иллюстрации не принимаются.

В начале статьи указывается номер по Универсальной десятичной классификации (УДК).

Приводятся (каждый раз с новой строки):

- название статьи (заглавными буквами, по центру);
- инициалы и фамилия автора (по центру), название города (в скобках);
- краткая аннотация (до 50 слов), которая предваряется словом «**Аннотация**», выделенным жирным шрифтом;
- список ключевых слов (5–7), предваряющийся словосочетанием «**Ключевые слова**» (с двоеточием, после которого перечисляются слова через точку с запятой).

Текст набирается шрифтом Times New Roman. Размер шрифта – 12, межстрочный интервал – полуторный, поля: левое – 20 мм, правое – 20 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм, абзацный отступ – 10 мм.

Нумерация страниц сплошная, с 1-й страницы, внизу по центру.

При использовании дополнительных шрифтов необходимо представить их в редакцию в авторской электронной папке.

Ссылки на использованные источники приводятся после цитаты в квадратных скобках с указанием порядкового номера источника цитирования, тома и страницы, например: [9. Т. 2. С. 25]. **Список литературы** располагается после текста статьи, предваряется словом «Литература», нумеруется (начиная с первого номера) и **оформляется в алфавитном порядке. Его оформление должно соответствовать общепринятым требованиям.** Под одним номером допустимо указывать только один источник. Количество ссылок не должно превышать 20 (за исключением обзорных статей).

Примечания оформляются в виде **концевых** сносок.

После списка литературы приводятся на английском языке (каждый раз с новой строки):

- название статьи (заглавными буквами);
- фамилия автора и инициалы, название города (в круглых скобках);
- аннотация (**Summary**);
- ключевые слова (**Key words**).

Объём статьи, включая аннотацию и список литературы: для авторов, имеющих учёную степень, **не более 12 стр.**, для авторов без учёной степени – **до 5 стр.**

Отдельным файлом (а также в распечатанном виде) обязательно предоставляются сведения об авторе по форме:

- фамилия, имя, отчество (полностью);
- учёная степень, учёное звание;
- должность и место работы / учёбы (кафедра / лаборатория / сектор, факультет / институт, вуз / НИИ и т.д.) без сокращений, например:

Иванов Иван Иванович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии личности Энского государственного университета (Энск). E-mail: ivanov@mail.ru

Кроме того, отдельно в том же файле указываются:

- ФИО, должность и место работы научного руководителя (для студентов, аспирантов и соискателей);
- специальность (**название** и номер по классификации ВАК);
- почтовый адрес (рабочий, домашний);
- телефоны (служебный, домашний, **сотовый**).

Статья и сведения об авторе заверяются подписью автора (и научного руководителя – в случае, если автор не имеет учёной степени).

Всего автор оформляет и подаёт 2 электронных и бумажных документа:

- 1) текст статьи;
- 2) сведения об авторе.

Файлы, представляемые в редакцию, должны быть поименованы по фамилии автора (например, Иванов1.doc, Иванов2.doc) и вложены в папку, названную аналогично (например, Иванов). **При передаче электронной папки обязательно использование архиваторов WinZip или WinRar (например, Иванов.zip или Иванов.rar).**

Авторы должны представить в редакцию письмо, в котором указывается согласие автора на публикацию статьи и размещение её в Интернете. Письмо должно быть подписано автором и заверено в организации, в которой он работает или обучается.

В случае соавторства каждый из авторов подписывает и заверяет отдельное письмо.

Бумажные варианты статей направляются по адресу: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, Томский государственный университет, факультет психологии, редакция «Сибирского психологического журнала» и **обязательно** дублируются на сайте журнала в разделе «Регистрация»: <http://spj.tsu.ru>

Статьи, присланные по электронной почте, не рассматриваются.

После регистрации и прикрепления статьи авторы имеют возможность отслеживать изменение ее состояния (получение бумажного варианта, результат рецензирования и т.д.) в своем личном профиле.

Не рекомендуется посылать статьи ценным письмом или бандеролью, так как это значительно задерживает получение вашего почтового отправления. В случае несоблюдения каких-либо требований редакция оставляет за собой право не рассматривать такие статьи.

Публикации аспирантов осуществляются на некоммерческой основе.

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор Г.В. Залевский

№ 39. 2011 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 Ю.П. Готфрид
Оригинал-макет А.Н. Гранкиной
Дизайн обложки А.В. Бабенко

Подписано к печати 14.02.2011 г. Формат 70x108/16.
Бумага белая офсетная. Гарнитура Times New Roman.
Ризография. Усл. печ. л. 10,4. Тираж 1000 экз.

Издательство «ТомУниверИздат»
634050, г. Томск, ул. Гагарина, 31, оф. 49
Тел. 8-3822-52-66-83