

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

**СИБИРСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

**SIBERIAN JOURNAL
OF PSYCHOLOGY**

№ 56

**Томск
2015**

«Сибирский психологический журнал» является научно-практическим периодическим изданием, публикует оригинальные статьи по различным отраслям психологии. Журнал адресован профессионалам в области психологии, педагогики и других наук о человеке. «Сибирский психологический журнал» публикует результаты завершённых оригинальных исследований в различных областях современной психологии, ранее нигде не публиковавшиеся и не представленные к публикации в другом издании. Решение о публикации принимается научной редакцией после рецензирования, учитывая соответствие тематике журнала, актуальность проблемы, научную и практическую новизну и значимость, профессионализм выполнения работы, качество подготовки и оформления материала. Официальные языки журнала: русский и английский. Средний срок рассмотрения рукописи 3–6 месяцев.

В настоящее время «Сибирский психологический журнал» выходит ежеквартально. Публикации в журнале осуществляются на некоммерческой основе. Все опубликованные материалы находятся в свободном доступе.

Включен ВАК в «Перечень российских рецензируемых научных журналов, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук».

Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати, телерадиовещания и средств массовых коммуникаций (Свидетельство ПИ N77-12789 от 31 мая 2002 г.). Учредитель Томский государственный университет. Подписной индекс И54242 в объединённом каталоге «Пресса России»

Журнал индексируется eLIBRARY.RU

Адрес редакции: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36, Томский государственный университет, факультет психологии; сайт <http://journals.tsu.ru/psychology>

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Залевский Г.В. – главный редактор (Томский государственный университет, Томск). E-mail: Usya9@sibmail.com

Лукьянов О.В. – заместитель главного редактора (Томский государственный университет, Томск). E-mail: oleg@psy.tsu.ru

Алексеевская Е.О. – ответственный секретарь редакции журнала (Томский государственный университет, Томск). E-mail: sibjornpsy@gmail.com

Богомаз С.А. (Томский государственный университет, Томск); **Бохан Т.Г.** (Томский государственный университет, Томск); **Галажинский Э.В.** (Томский государственный университет, Томск); **Кабрин В.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Карнышев А.Д.** (Иркутский государственный университет, Иркутск); **Козлова Н.В.** (Томский государственный университет, Томск); **Красноярцева О.М.** (Томский государственный университет, Томск); **Левицкая Т.Е.** (Томский государственный университет, Томск); **Мешерякова Э.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Муравьева О.И.** (Томский государственный университет, Томск); **Серый А.В.** (Кемеровский государственный университет, Кемерово)

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Асмолов А.Г. (МГУ имени М.В. Ломоносова, директор Федерального государственного учреждения «Федеральный институт развития образования», Москва, Россия); **Бохан Н.А.** (НИИ психического здоровья Томского научного центра Сибирского отделения РАМН, Томск, Россия); **Вассерман Л.И.** (Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт им. В.М. Бехтерева, Санкт-Петербург, Россия); **Гарбер И.Е.** (Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия); **Зинченко Ю.П.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва); **Знаков В.В.** (Институт психологии РАО, Москва, Россия); **Ключко В.И.** (Томский государственный университет, Томск, Россия); **Ковас Ю.В.** (Голдсмитс Колледж университета Лондона, Лондон Великобритания); **Лаги Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Ломбардо К.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Лучиди Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Малых С.Б.** (Институт психологии РАО, Москва, Россия); **Такушян Г.** (Фордхемский университет, Нью-Йорк, США); **Тхостов А.Ш.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Ушаков Д.В.** (Институт психологии РАО, Москва, Россия)

Издательство: Издательский Дом ТГУ

Редактор К.Г. Шилько; корректор А.Н. Воробьева; редакторы-переводчики: А.А. Шушаникова, Е.О. Алексеевская; В.Н. Горенинцев; оригинал-макет А.И. Лелоюр; дизайн обложки Л.В. Кривцова.

Подписано в печать 10.06.2015. Формат 70х108^{1/16}. Усл. печ. л. 15,6. Тираж 500 экз. Заказ № 1102.

Журнал отпечатан на полиграфическом оборудовании Издательского Дома Томского государственного университета. 634050, пр. Ленина, 36, Томск, Россия

Тел. 8+(382-2)-53-15-28. Сайт: <http://publish.tsu.ru>. E-mail: rio.tsu@mail.ru

ABOUT SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

The scientific journal "Siberian journal of psychology" publishes the results of the completed original researches (theoretical and experimental manuscripts) in different areas of contemporary psychology which have not been published before in this or any other edition. Besides, it includes descriptions of conceptually new methods of research, round-up articles on particular topics and overviews.

The Editorial Board of the "Siberian journal of psychology" commits to the internationally accepted principles of publication ethics expressed.

International standard serial edition number: ISSN 1726-7080 (Print), ISSN 2411-0809 (Online)

Language: Russian, English

Publication are on non-commercial basis (FREE).

Open access

Term of publication: 3–6 months

Contact the Journal

Tomsk State University, 36 Lenina St., Tomsk, 634050, Russian Federation

<http://journals.tsu.ru/psychology/en/>

EDITORIAL COUNCIL

Editor-in-chief – Genrikh V. Zalevsky, Doctor of Psychology, Professor, corresponding member of the Russian Academy of Science, honored scientist of Russian Federation, member of the World Federation of Mental Health. E-mail: Usya9@sibmail.com

Deputy Editor-in-Chief – Oleg V. Lukyanov, Doctor of Psychology (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation). E-mail: oleg@psy.tsu.ru

Executive secretary – Ekaterina O. Alekseevskaya (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation). E-mail: sibjornpsy@gmail.com

Bogomaz S.A. (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Bokhan T.G.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Galazhinsky E.V.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Kabrin V.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Kozlova N.V.** (Tomsk State University Tomsk, Russian Federation); **Karnyshev A.D.** (Irkutsk State University, Irkutsk Russian Federation); **Krasnorjadtseva O.M.** (Tomsk, Russia); **Levitskaia T.E.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Meshcheriakova E.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Muravyova O.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Seryi A.V.** (Kemerovo State University, Kemerovo, Russian Federation)

EDITORIAL BOARD [Russian Alphabet vise]

Asmolov A.G. (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation); **Bokhan Nikolay A.** (Mental Health Research Institute, Tomsk, Russian Federation); **Vasserman L.I.** (St. Petersburg Research Institute of neuropsychiatric named Bekhterev, St. Petersburg, Russian Federation); **Garber I.E.** (Saratov NG Chernyshevskii State Univ, Saratov, Russian Federation); **Zinchenko Iu.P.** (Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation); **Znakov V.V.** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation); **Malykh S.B.** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation); **Klochko V.I.** (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation); **Kovas Yu.V.** (Goldsmiths, University of London, London, UK); **Laghi F.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Lombardo C.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Lucidi F.** (Sapienza University of Rome, Rome, Italy); **Takooshian H.** (Fordham University, New York, USA); **Tkhostov A.Sh.** (Lomonosov Moscow State University, Moscow, Russian Federation); **Ushakov D.V.** (Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences, Moscow, Russian Federation)

PUBLISHER:

Tomsk State University Publishing House (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation)

Editor K.G. Shilko; proofreader A.N. Vorobieva; editor-translator Anastasia Shushanikova, Ekaterina O. Alekseevskaya; Valentina Gorenintseva; camera-ready copy A.I. Leloyur; cover design L.V. Krivtsova. Passed for printing 10.06.2015. Format 70x108^{1/16}. Conventional printed sheets 15,6. Circulation - 500 copies. Orders N 1102.

634050, 36 Lenina St., Tomsk, Russian Federation. Tel. +7 (382-2)-53-15-28. <http://publish.tsu.ru>. E-mail: rio.tsu@mail.ru

СОДЕРЖАНИЕ

«Сибирскому психологическому журналу» 20 лет	6
--	---

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Клочко В.Е., Галажинский Э.В., Краснорядцева О.М., Лукьянов О.В.	
Системная антропологическая психология: понятийный аппарат	9
Мазилев В.А. Факт в современной психологии: методологические проблемы	21
Филиппова М.Г., Морощкина Н.В. Осознаваемая и неосознаваемая многозначность: два вида когнитивного контроля	37
Шарок В.В. Особенности самоотношения и ценностно-смысловой сферы лиц, употребляющих наркотики	56

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Григорьев А.А., Лаптева Е.М., Ушаков Д.В. Образовательные достижения районов Московской области воспроизводят уровень грамотности в XIX в.: механизмы «культурной генетики»	69
Гетманенко А.О. Развитость креативного мышления в структуре музыкальной одаренности	86
Жуписева Е.И. Особенности психологической готовности к материнству студенток	100

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

Буторин Г.Г. Синдром детской невропатии: содержание, критерии и принципы диагностики	109
Волов В.В. Особенности эмоциональной системы реагирования в условиях пароксизмального мозга	122
Обухов А.В. Особенности изменений внутрифункциональной структуры внимания младших школьников с различными возможностями обучаемости	138

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Сухова Е.В. Особенности семейного взаимодействия в проблемных семьях и направления психо-социальной коррекции	153
Галай И.А., Айзман Р.И., Богомаз С.А. Гендерные особенности субъективной оценки значимости базисных ценностей и возможности их реализации у студентов первого курса педагогического вуза	167
Свишшкина М.Е. Техники культурной провокации в исследовании стереотипов любви и семьи в сознании современных студентов	177

CONTENTS

20 Years of Siberian Journal of Psychology	6
---	----------

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

Klochko V.E., Galajinsky E.V., Krasnoryadtseva O.M., Lukyanov O.V.	
System anthropological psychology: framework of categories	9
Mazilov V.A. The fact in modern psychology: methodological problems	21
Filippova M.G., Moroshkina N.V. Conscious and unconscious ambiguity: two kinds of cognitive control	37
Sharok V.V. Special features of drug users' self-attitude and axiological sphere	56

PSYCHOLOGY OF EDUCATION

Grigoriev A.A., Lapteva E.M., Ushakov D.V. Educational performance of Moscow region districts reproduce their literacy level in the XIX century: mechanisms of the “cultural genetics”	69
Getmanenko A.O. Development of Creative Thinking in the Structure of Musical Aptitude	86
Zhupieva E.I. Peculiarities psychological readiness to maternity among female students	100

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

Butorin G.G. Child Neuropathy Syndrome: contents, criteria and principles of diagnostics	109
Volov V.V. Peculiarities of emotional system response in paroxysmal brain conditions	122
Obukhov A.V. Peculiarities of inside functional attention structure changes of younger pupils with various learning abilities	138

SOCIAL PSYCHOLOGY

Sukhova E.V. Features of family interaction in problem families and direction of the psychosocial adjustment	153
Galay I.A., Aizman R.I., Bogomaz Sergey A. Gender features of subjective evaluation of the basic values and possibilities of their implementing among the first year students of a pedagogical university	176
Sivishkina M.E. Techniques of cultural provocation in the study of family and love stereotypes in students' minds	177

«СИБИРСКОМУ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМУ ЖУРНАЛУ» 20 ЛЕТ

В 2015 г. мы отмечаем очередной юбилей нашего журнала – 20 лет со дня первого его выпуска (номера), который состоялся в тяжелые для России и российской науки 90-е годы прошлого столетия. Журнал был продуктом энтузиазма немногих психологов города Томска, мечтавших о своем профессиональном периодическом издании. Мечты сбываются, и «Сибирский психологический журнал» стал первым профессиональным периодическим изданием психологов на огромном географическом пространстве от Урала до Дальнего Востока. За 20 лет ситуация на этом профессиональном поле сильно изменилась. Однако и сегодня «Сибирский психологический» не останавливается в своем развитии и способствует продвижению психологической науки и практики; растет его популярность не только в России, но и за ее пределами. Артур Владимирович Петровский, первый Президент Российской академии образования, поместил в первом выпуске журнала обращение к читателям: «Появление журнала – это отрадный факт и, прямо скажем, историческое событие. Тем более, что нашего отечественного читателя никогда не баловали психологической периодикой... я хочу пожелать редколлегии журнала и его читателям – профессиональным психологам и интересующимся психологией как одной из центральных наук о человеке – творческих успехов, здоровья и благополучия!».

В 2007 г. «Сибирский психологический журнал» был включен в перечень так называемых ваковских журналов, что свидетельствовало о росте его авторитета в профессиональном сообществе. Это отмечали рецензенты журнала, рекомендуя его для включения в ваковский список, известные российские ученые, профессора В.В. Знаков и А.В. Юревич. В.В. Знаков особо подчеркивает, что журнал создает условия для профессионального развития и становления молодых психологов; в нем находится место даже для студентов-психологов, желающих попробовать свои силы на поприще научных исследований. А.В. Юревич, заместитель директора Ин-

ститута психологии РАН, член-кор. РАН, отмечает, что стратегической целью журнала является объединение психологического сообщества Сибири и Дальнего Востока. За время своего существования «Сибирский психологический журнал» превратился в авторитетное научное издание, прошел российскую и международную регистрацию; он, безусловно, представляет широкие возможности саморазвития как для становящихся, так и для уже состоявшихся профессионалов-психологов, а также для всех читателей журнала, что вызывает к нему доверие и уважение.

По случаю 15-летия журнала добрые слова в его адрес сказали и коллеги – издатели журнала «Обзор психиатрии и медицинской психологии» профессора Ю.В. Попов, Б.Д. Карвасарский и Л.И. Вассерман: «Благодаря авторитету журнала и его главного редактора, выверенной и высокопрофессиональной редакционной «политике», прекрасному и своевременному дизайну издание представляет научную психологию в ВАКе РФ. Мы высоко оцениваем подвижническую работу коллектива журнала в преодолении многих трудностей... желаем процветания журналу, а главному редактору и всему коллективу – устойчивости к «издательскому стрессу», дальнейших успехов и всяческого благополучия!».

Авторитет «Сибирского психологического журнала», несомненно, связан с авторитетным составом редакционного совета, в который дали согласие войти известные отечественные и зарубежные ученые. Вряд ли «Сибирский психологический» мог бы выжить в трудные времена и достичь отмечаемого сегодня высокого уровня по форме и содержанию, получить широкое признание, если бы не энергичная, высокопрофессиональная команда заинтересованных томских и сибирских психологов-энтузиастов, а также коллектив Издательского Дома ТГУ (главный редактор К.Г. Шилько, дизайнер-верстальщик А. Лелоюр), которые неустанно работали все эти годы. Хочется назвать такие имена, как Э.В. Галажинский, доктор психологических наук, профессор, действительный член РАО и ныне ректор ТГУ, В.Г. Залевский, кандидат психологических наук, доцент АлГУ, доктора психологических наук, профессора С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Н.В. Козлова, О.В. Лукьянов и др., которые росли вместе с журналом и выросли от ассистентов до доцентов и профессоров.

В настоящее время «Сибирский психологический журнал» стоит перед новыми вызовами времени. Хотя индекс цитирования нашего издания довольно высок, требуется приложить еще много

усилий и членам редакционной коллегии, и авторам журнала, чтобы войти в списки высокоцитируемых профессиональных периодических изданий. Не сомневаюсь, что мы все вместе достойно встретим эти вызовы времени.

В заключение хочу поблагодарить членов редакционного совета, редколлегии, работников Издательского Дома ТГУ за их труд, поздравить с очередным юбилеем – 20-летием нашего журнала – и пожелать здоровья и дальнейших успехов!

*Г.В. Залевский, главный редактор,
доктор психологических наук, профессор,
член-корр. РАО, Заслуженный деятель науки РФ*

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9

DOI 10.17223/17267080/56/2

В.Е. Ключко, Э.В. Галажинский, О.М. Краснорядцева, О.В. Лукьянов

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Системная антропологическая психология: понятийный аппарат

Исследование выполнено в рамках базовой части государственного задания в сфере научной деятельности № 2014/233, проект № 1966 «Психотехническое обеспечение процесса развития когнитивного потенциала бакалавров, магистрантов и аспирантов ведущего исследовательского университета».

На примере системной антропологической психологии как научного направления, которое осознанно осваивает методологические установки постнеклассического уровня, показано изменение содержательных характеристик основных категорий психологии (психика, сознание) при их рассмотрении в контексте человека, понимаемого в качестве саморазвивающейся системы. Изменение представлений о сущности и механизмах онтогенеза приводит к появлению понятий, фиксирующих этапы и уровни становления сознания (предметное сознание, смысловое сознание, ценностное сознание). Изменение представлений о механизмах (само)развития науки позволяет проследить тенденции развития психологии, появление в ней новых методологических принципов и положений (трансдисциплинарный подход, транстемпоральность, принцип системной детерминации и т.д.).

Ключевые слова: системная антропологическая психология; транспективный анализ; системная детерминация; уровни сознания; эмоционально-установочный комплекс; многомерный мир человека; эмерджентные качества.

Сравнительно недавно была опубликована наша обзорная работа, посвященная осмыслению теоретико-методологических оснований системно-антропологического подхода, а также анализу опыта его реализации и перспектив дальнейших исследований. Разработка этого подхода сравнительно давно объединяет поисковые усилия авторского коллектива на факультете психологии Томского государственного университета [1]. Непрерывающийся диалог внутри авторского коллектива, а также дискуссии с заинтересованными коллегами показали, что в качестве фактора, инициирующего дискурс, выступают понятия, образующие категориаль-

ный каркас нового подхода. То, что спор инициируют не только новые факты, которые удалось получить в рамках нового подхода, но в большей степени новое толкование уже устоявшихся понятий и известных фактов, а также осмысление новых понятий, которые вынужденно появляются в концепции при попытках интерпретации фактологии, показалось нам интересным. Понятия ведь важны не сами по себе – они представляют собой «способ мыслить эти факты» [2. С. 104]. Спор о понятиях, таким образом, перерастает в дискурс, представленный разными способами осмысления психологической реальности.

Системная антропологическая психология (САП) позиционирует себя как направление, ориентированное на реализацию идеалов постнекласической рациональности. Именно поэтому в ней появляются понятия, которые невозможно интерпретировать в контексте классических и некласических методологических установок. В связи с этим и возникает проблема разрыва в понимании, порождающая дискурс, позитивная роль которого заключается в том, что именно он и представляет собой механизм процесса «перерождения научной ткани в психологии» [2. С. 325]. В конечном счете это приводит к тому, что в поле зрения науки попадает сам процесс «перерождения понятий» и наступает такой период ее развития, когда наука начнет это осознавать. «Для всякой науки раньше или позже наступает момент, когда она должна осознать себя самое как целое, осмыслить свои методы и перенести внимание с фактов и явлений на те понятия, которыми она пользуется», – писал Л.С. Выготский [2. С. 310].

Означает ли возникающий интерес к понятиям, которые использует наука в данный период ее развития, что психология сегодня начинает «осознавать себя как целое», несмотря на ставшие традиционными ссылки, указывающие на ее разобщенность, дезинтегрированность и «перманентный кризис», преследующий науку вот уже более ста лет? Мы склонны положительно ответить на этот вопрос. Постнекласическая психология приносит с собой трансформации, которые касаются не только категориального строя науки, но сам этот строй меняется, поскольку достаточно резко трансформируется предмет науки. Никогда ранее так отчетливо не ощущалось, что функции психики и сознания не могут быть обнаружены в процессе изучения их самих, т.е. без выхода в ту систему, по отношению к которой они эту функцию выполняют. Становится все более понятным, что если предмет науки не будет представлен живой (само)развивающейся системой, то мечты о «системной психологии» необходимо отбросить, ибо только системно определенный предмет науки является тем необходимым основанием, которое способно обеспечить системность психологического знания и ограничить движение категорий, не позволяя им сползать на «чувшие» предметные поля.

Предметом САП является «целостный человек», т.е. взятый в единстве со всей многомерностью его бытия в создаваемом им самим многомерном пространстве жизни. Поэтому само понятие («системная антропо-

логическая психология») есть то, что содержит в себе интеграционный потенциал, который противостоит любым попыткам расчленения целого на части для последующего познания «частей» как неких «самодействующих органов» («психическая деятельность», «деятельность сознания», «деятельность мозга» и т.д.) [3, 4]. Здесь мы достаточно точно придерживаемся проекта Л.С. Выготского, предлагавшего заменить анализ, разлагающий сложное психологическое целое на составные элементы, вследствие чего происходит потеря свойств, «присущих целому как целому», таким анализом, который расчленяет сложное целое на далее неразложимые единицы, «сохраняющие в наипростейшем виде свойства, присущие целому как известному единству» [2. С. 174].

Сегодня свойства, «присущие целому как целому», предпочитают обозначать понятием «эмерджентные свойства». В современной науке понятие эмерджентных свойств и качеств выступает в двух контекстах. Интересно, что в психологии оба эти контекста оказываются взаимосвязанными. Первый контекст связан с «обратным ходом» – сегодня приходится с целого начинать, воссоздавать целое, для того чтобы объяснить части, не упуская из виду, что целое не сводится к сумме частей, но понимая при этом, что ни отдельная часть, ни их совокупность не обладают тем качеством, которое есть у целого. Второй контекст понятия «эмерджентное свойство» используется применительно к «уровню масштаба», в котором рассматривается некий феномен. Например, на уровне мегомира физика открывает такие свойства явлений, которые нельзя зафиксировать на уровне более низкого масштаба (микро-, акромир). Постнеклассическая наука задает особый масштаб, в котором изучаются психические явления. С нашей точки зрения, человек может стать предметом психологического (а не любого другого исследования), если он предстанет в нем в качестве открытой самоорганизующейся системы, режимом существования которой является саморазвитие [1, 5].

Постепенное вхождение в категориальный аппарат психологии относительно нового для нее понятия «эмерджентные свойства (или качества)» знаменует тот факт, что психология тем самым выражает свою сопричастность всем другим наукам, которые сегодня осваивают новое, так называемое сложное мышление, которое отвечает идеалам постнеклассической рациональности. Почему это мышление называют сложным? Прежде всего потому, что мы сталкиваемся здесь с феноменом чрезвычайным – не так часто науки почти синхронно начинают менять не только предмет исследования, но и стратегии его исследования. Важно, что при этом сам процесс подобных трансформаций происходит как бы сам по себе, манифестируя тем самым процессы саморазвития и самоорганизации, присущие науке как открытой системе.

В САП психика и сознание понимаются как эмерджентные свойства человека. Что касается понятия «психика», то здесь мы вполне согласны с определением Л.С. Выготского: психика «...есть орган отбора, решето,

процеживающее мир и изменяющее его так, чтобы можно было действовать. В этом ее положительная роль – не в отражении (отражает и непсихическое; термометр точнее, чем ощущение), а в том, чтобы не всегда верно отражать, т.е. субъективно искажать действительность в пользу организма» [2. С. 347]. Соглашаясь в данном случае с Л.С. Выготским, мы тем самым признаем, что ему удалось сформулировать вполне современно звучащее определение, в целом отвечающее идеалам постнеклассической рациональности. Так мог написать ученый, который придерживается определенной когнитивной схемы: человека можно представить как открытую систему, устойчивое существование которой обеспечивается постоянно идущим обменом со средой, а психика как раз и есть то, что придает обмену избирательный характер. Психика является основным звеном в механизме самоотбора, который присущ любым открытым системам, но у человека этот механизм по своей сложности превышает все, что нам известно об органах отбора, присущих другим открытым (биологическим прежде всего) системам.

Творчество С.Л. Выготского можно оценить как слишком раннее вхождение в пространство постнеклассической рациональности, которое сделало его таинственным и романтическим «Моцартом в психологии» (определение Ст. Тулмина), но несколько при этом не облегчило понимание его идей и той методологической культуры, которой владел ученый. Поэтому Л.С. Выготский остается в истории психологии фигурой яркой, но крайне спорной. Иначе и не может быть: в оптике классических парадигмальных установок открывается один «методологический портрет» Л.С. Выготского, в неклассических когнитивных схемах – другой, а в призме постнеклассических идеалов рациональности в его творчестве открываются доселе не вскрытые и практически ускользавшие от анализа черты и признаки. Не случайно В.П. Зинченко пишет, что «...с точки зрения бытующих ныне характеристик постнеклассической науки, подчеркивающих ее междисциплинарность при конструировании моделей, в которых синтезируются изыскания из разных областей знания, Л.С. Выготский был классиком постнеклассической науки» [6. С. 102]. Предложенное Л.С. Выготским определение миссии и функционального предназначения психики оказалось одним из самых сложных (для понимания) мест в методологии ученого. «Субъективное искажение действительности в пользу человека» является феноменом, который невозможно расшифровать в бинарной логике классицизма, четко дифференцирующей субъективное и объективное, внешнее и внутреннее, материю и дух и т.д. Он не поддается разрешению в тернарной логике неоклассицизма, признающей «со-бытие противоположностей» по формуле «и то и другое». Однако до сих пор остается крайне трудной для понимания та психологическая реальность, которая порождается в результате взаимодействия человека с окружающей его средой.

С точки зрения САП «субъективное искажение действительности» – как суть, смысл и предназначение психики, ее миссия в составе целостного

человека – представляет собой механизм порождения многомерного мира человека. Понятие «многомерный мир человека» («многомерное пространство жизни») является одним из центральных в методологии САП. Дело в том, что, не признав стоящую за этим понятием психологическую реальность, мы полностью блокируем путь к пониманию сознания, механизмам его онтогенеза, присущей ему избирательности и т.д. [5]. Перекрывается выход к таким характеристикам сознания, как хромотопичность, дальное действие, континуальность, оставляя психологическую мысль замкнутой в пределах абсолютно аморфной «сферы сознания», «псевдотопологической» по определению [6. С. 44].

Заслуга САП заключается в том, что именно в ее концептуальных рамках удалось обосновать тот факт, что этапы становления многомерного мира человека, обретение им в ходе онтогенеза новых «мерностей» совпадают с этапами становления сознания [1]. Эти этапы фиксируют последовательность восхождения сознания на более высокие уровни системной организации. Сознание и многомерный мир человека рождаются в одном процессе «вочеловечивания» («человекообразования»), движущим механизмом которого является взаимодействие человека с культурой, опосредованное «значимыми другими». Иными словами, сознание непосредственно зависит от того, как организован многомерный мир человека, его собственное пространство жизни, представленное не только чувственными, но сверхчувственными (смысловыми и ценностными) измерениями, являющимися результатом проекции в мир человеческих ожиданий, потребностей и возможностей. Тем самым сознание в САП выступает не в качестве особого «органа», встроенного в человека и выполняющего в нем функцию самодействующей (регулирующей) инстанции.

Сознание – это особое (эмерджентное) качество человека, образующееся в онтогенезе и заключающееся в способности человека видеть мир отдельно от себя, переживать эффект присутствия в мире и делать мир и самого себя предметами познания и творческого преобразования. Здесь важно учесть, что уникальное человеческое «Я» рождается вместе с «не-Я». Дифференциация «Я» и «не-Я» происходит на этапе становления предметного сознания в тот период, когда слова (значения) становятся важнейшим элементом транскоммуникации – такой коммуникации ребенка с миром культуры, опосредованной другим человеком (чаще всего матерью), в которой формируется жизненный мир ребенка, пока еще предметный, как и его сознание. Без транскоммуникации невозможен процесс «вочеловечивания» – это основной механизм человекообразования на стадии становления предметного мира и предметного сознания. Транскоммуникация – это такое общение взрослого с ребенком, в котором формируется транссубъективное пространство человека [7]. В результате и получается та самая «субъективно искаженная действительность», происхождению которой, по Л.С. Выготскому, человек обязан своей психике. Транскоммуникация обеспечивает выход ребенка к культуре и позволяет тем самым

связать ощущения, получаемые ребенком от предмета, со словом, которым предмет обозначается, обретая тем самым представленность в конкретном пространстве и времени человеческого бытия.

Закономерное усложнение жизненного пространства (и связанный с этим процессом переход сознания на более высокие уровни) приводит к тому, что человек постепенно обретает такое качество, как суверенность. Суверенность (в отличие от независимости, автономности и т.п.) означает открытость человека новым изменениям, возможность самостоятельного выхода в культуру и избирательного взаимодействия с ней, позволяющего ему стать подлинным субъектом жизнеосуществления. Рост суверенности в онтогенезе представляет собой ведущую тенденцию развития, обуславливающую «овладение собой извне» (Л.С. Выготский), т.е. в опоре на ценностно-смысловые измерения многомерного мира, усложнение которого обеспечивает эффективность самоорганизации, являющейся не только результатом, но и условием саморазвития человека как сложнейшей пространственно-временной организации [8].

При таком подходе теряет смысл традиционное для методологии психологии разведение принципов детерминизма, системности, развития. Принцип детерминизма, пройдя через бинарные оппозиции «внешнее через внутреннее» и «внутреннее через внешнее», превратился в неклассической психологии в принцип самодетерминации, а в науке постнеклассической превращается в принцип системной детерминации [9, 10]. В силу этого историю развития психологической мысли можно представить как закономерный процесс преодоления дуалистических конструкций, разделяющих внутреннее и внешнее, субъективное и объективное, психическое и физическое, психическое и физиологическое, природное и культурное и т.д. Принцип системной детерминации позволяет объективировать те психологические новообразования, которые задают конкретные направления самореализации человека, выделяя те точки и сегменты ее жизненного пространства, в которых самореализация может быть оптимальной. Системная детерминация позволяет объяснить способность живой системы к избирательному взаимодействию со своим окружением, истинной причиной которого является открытость системы, одновременно являющаяся основанием ее устойчивого существования (жизни). На первый план выходит способность системы порождать психологические новообразования, которые выступают в качестве «параметров порядка следования», т.е., включаясь в систему, определяют избирательность и направленность ее дальнейшего развития. Системная детерминация не сводится к указанию на систему детерминант (детерминирующих факторов или «детерминационных потоков»). Основной упор здесь делается на смыслах и ценностях – психологических новообразованиях, которые не только обеспечивают избирательность и направленность самореализации и жизнеосуществления в целом, но и придают им осмысленность, обеспечивая превращение «мира в себе» в «мир человека», одушевленное пространство жизни.

Исследования показывают, что порождаемые системой психологические новообразования существуют не сами по себе – они связаны с установками человека, его готовностью действовать определенным образом по отношению к предметам, обретающим для человека актуальный смысл и ценность. Были выделены так называемые «эмоционально-установочные комплексы», осуществляющие связь ситуативных факторов с поведенческими актами и сознанием человека [11, 12]. Подобного рода общесистемные структуры могут быть поняты в качестве механизма психологического обеспечения устойчивости деятельности и ее подвижности, как внутреннее основание связи оценки и исполнения, а также в роли координирующего фактора по отношению ко всем другим, вносящим свой вклад в детерминацию и регуляцию деятельности. Роль этих комплексов становится особенно заметной при переходе тривиальной деятельности в мыслительную, нормативной – в сверхнормативную, адаптивной – в сверхадаптивную. С эмоционально-установочными комплексами связаны такие свойства человека, как его «чувствительность к проблемам» и «толерантность к неопределенности». Представления об эмоционально-установочных комплексах легли в основание разрабатываемой нами психологии инновационного поведения [13–16].

Психика, рассматриваемая как фактор, обуславливающий саму возможность самоорганизации человека, актуализирует и понимание времени, длительности как фактора, обуславливающего возможность организации, условий порядка.

Понятие «темпоральность» (временная сущность явлений, порожденная динамикой их самодвижения) позволяет феноменологически точно эксплицировать мерность различных порядков и условий возникновения, существования порядков жизни [17. С. 30]. Если рассматривать темпоральность в контексте многомерности жизненного мира, то появляется представление о последовательности времен в саморазвивающихся «человекоразмерных» системах: будущее в своей неразвернутой форме представлено в настоящем, а прошлое в своем преобразованном виде включено в будущее и подчинено ему. *Развитие этой идеи О.В. Лукьяновым привело к созданию концепции транстемпоральной психологии.*

Открытость и системность психологии требуют введения понятия транстемпоральности – соответствия, симфонизации различных порядков организации жизни.

В основе концепции транстемпоральной психологии лежит идея о том, что прошлое, настоящее и будущее в жизни человека могут быть связаны разной одновременностью (сингулярностью), исполняться каждый раз в подлиннике, но по-разному. Темпоральность события – длительность, внутренне присущая жизни, может быть различной. Например, можно говорить о семье как о мифе, как об организме, как о предприятии, как о церкви и т.д. Это будет предполагать не только различное содержание семьи, но и различные принципы ее организации, различные времена и мас-

штабы жизни. Все темпоральности человеческой жизни имеют свою специфику, но решающее значение принадлежит их одновременности, согласованности. Потому что целый (аутентичный) человек живет не во времени, а в полноте времен. Порядки жизни (темпоральности) можно систематизировать в виде временного спектра, направленного от менее живых уровней к более живым (О. Розеншток-Хюсси). Например, прошлое, настоящее и будущее могут быть «перемешаны», когда по существу порядок отсутствует, можно говорить только о потенциале, возможности порядка – хаосе. Время может быть зациклено в закономерность. Прошлое, настоящее и будущее могут переживаться последовательно, как цепь причин и следствий – хронологически, или как кризис, когда в одном мгновении связано многое далеко вперед и назад. В транстемпоральной психологии время выступает условием жизни (присутствия), а не формой проявления какой бы то ни было сущности. Поэтому феноменологическая интерпретация направлена не только на экспликацию смысла явления, но еще и на исполнение актуальных возможностей на актуальном языке. В этом смысле феноменологическая интерпретация в своих результатах выглядит еще более далекой от достижения естественнонаучного идеала, чем классическая феноменология, но более продуктивной для интерпретации экзистенциального опыта и, стало быть, для жизни.

Например, такое явление, как инициативность, мы можем отождествить с контекстом личностной, экзистенциальной активности, включающей в себя как более простое явление спонтанность – активность органическую, процессуальную, которая, в свою очередь, включает в себя импульсивность – активность хаотическую. Целостность как основание для понимания человека подразумевает и то, что импульсивность, спонтанность, инициативность должны быть согласованы и между собой, и с более сложными уровнями организации [18].

В транстемпоральном отношении мы постигаем метаномические основания (условия возникновения порядка) – не только условия порождения избирательности восприятия, но и условия возможности, тенденции саморазвития. В транстемпоральном отношении психологическая система открывает полноту и целостность жизни, особые психологические смыслы и степени ответственности – одновременность нашей включенности в мир, нашей «вненаходимости» и «вневременности» по отношению к миру, т.е. аспекты фундаментальной устойчивости в бытии [19–20].

Заключая, можно сказать, что в данной работе мы попытались в обобщенной форме продемонстрировать те «подвижки» в категориальном аппарате психологии, которые возникают в нем на стадии освоения наукой идеалов постнеклассической рациональности. Процесс «перерождения научной ткани» в психологии происходит всегда, но особенно заметным он становится на «великих переломах», когда наука находится в зоне «перекрытия парадигм», т.е. в тот период, когда старые методологические установки еще не отошли на второй план, а новые еще не успели проявить

себя в полной мере [21]. Однако разговор о понятиях, которыми пользуется наука на данной стадии своего развития, является едва ли не единственной возможностью ощутить единство и преемственность психологического знания в динамике меняющихся форм и стилей профессионально-психологического мышления.

Литература

1. *Klochko V.E., Galajinsky E.V., Krasnoryadtseva O.M., Lukyanov O.V.* Modern psychology: system anthropological approach // *European Journal of Psychological Studies*. 2014. № 4 (4). С. 142–155.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений : в 6 т. М., 1982. Т. 1.
3. *Галажинский Э.В., Ключко В.Е.* Высокие гуманитарные технологии в образовании: между гуманизмом и манипуляцией // *Психология обучения*. 2010. № 12. С. 5–21.
4. *Ключко В.Е.* Методологические принципы теории психологических систем // *Фиксированные формы поведения в образовании, науке и культуре : материалы 1-й региональной школы молодых ученых-психологов*. Томск, 2000. С. 8–16.
5. *Ключко В.Е.* Проблема сознания в психологии: постнеклассический ракурс // *Вестник Московского университета*. Сер. 14. Психология. 2013. № 4. С. 20–35.
6. *Зинченко В.П.* Живые метафоры смысла // *Вопросы психологии*. 2006. № 5. С. 100–113.
7. *Ключко В.Е.* От слова к мысли: становление сознания в онтогенезе и этапы когнитивного развития // *Мир психологии*. 2014. № 2. С. 134–148.
8. *Ключко А.В., Краснорядцева О.М.* Суверенность как результат становления человека в совмещенной психологической системе // *Вестник Алтайской государственной педагогической академии*. 2001. № 1. С. 4–8.
9. *Ключко В.Е.* Системная детерминация мыслительной деятельности на стадии ее инициации // *Сибирский психологический журнал*. 1997. № 5. С. 19–26.
10. *Галажинский Э.В.* Системная детерминация самореализации личности : дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2002.
11. *Краснорядцева О.М.* Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста // *Вестник Томского государственного университета*. 2007. № 305. С. 165–168.
12. *Ключко В.Е., Краснорядцева О.М.* Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности» // *Вестник Томского государственного университета*. 2010. № 339. С. 151–154.
13. *Ключко В.Е., Галажинский Э.В.* Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст // *Вестник Томского государственного университета*. 2009. № 325. С. 146–151.
14. *Галажинский Э.В.* Психологические основания изучения полноты и качества процессов самореализации личности // *Сибирский психологический журнал*. 2006. № 24. С. 70–76.
15. *Галажинский Э.В.* Перспективные направления психологического обеспечения образовательных проектов в регионе с высоким инновационным потенциалом // *Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова*. Сер. Психологические науки: Акмеология образования. Гендерная психология. 2008. № 8. С. 4.
16. *Краснорядцева О.М.* Психологическое содержание экспертизы образовательных инноваций // *Вестник Томского государственного университета*. 2008. № 306. С. 139–141.

17. Лукьянов О.В. Готовность быть: Введение в транстемпоральную психологию. М. : Смысл, 2009. 231 с.
18. Лукьянов О.В. Принцип транстемпоральности в решении вопроса успешности и актуальности психологической практики // Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 59–66.
19. Лукьянов О.В. Экзистенциально-феноменологическое исследование в социальной психологии: Проблема современности и ответственности // Сибирский психологический журнал. 2008. № 29. С. 41–46.
20. Лукьянов О.В., Неякина Ю.Ю. Смысловые детерминанты временной перспективы личности // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360. С. 152–157.
21. Ключко В.Е. Парадигмальная динамика психологической науки как процесс усложнения психологического мышления // Парадигмы в психологии: Наукоедческий анализ ИП РАН: 2012 год. М., 2013. С. 468.

Поступила в редакцию 25.02.2015г.; принята 30.04.2015 г.

Сведения об авторах:

КЛЮЧКО Виталий Евгеньевич, доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: klo@nextmail.ru

ГАЛАЖИНСКИЙ Эдуард Владимирович, доктор психологических наук, профессор, академик РАО, ректор Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: univer@mail.tsu.ru

КРАСНОРЯДЦЕВА Ольга Михайловна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: krasnoo@mail.ru

ЛУКЬЯНОВ Олег Валерьевич, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии личности Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: lukyanov7@gmail.com

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 9-20. DOI 10.17223/17267080/56/2

Vitaly E. Klochko, Eduard V. Galajinsky, Olga M. Krasnoryadtseva, Oleg V. Lukyanov

Tomsk State University (Tomsk, Russian Federaton).

E-mail: klo@nextmail.ru; univer@mail.tsu.ru; krasnoo@mail.ru; lukyanov7@gmail.com

System anthropological psychology: framework of categories

Modern psychology is realizing the ideals of postnonclassical rationality, and this fact makes the issue of understanding the conceptual frame of the science and its framework of categories very important. It is determined by the fact that with the admission of postnonclassical paradigm the pronounced transformation of the subject of psychology is going on. It becomes global. Earlier the mind determined by empirical properties was the subject, however, now the subject of psychology is a person (and his mind) concerned as an open self-developing and self-organizing

system. The mind and the consciousness are greeting in new (system-wide, emergent and functional) properties and qualities, they bring out the need in attracting new concepts and categories, and in review of existing ones that change their informatory structure being included in new framework of categories.

It is demonstrated on the example of system anthropological psychology as a research area, that knowingly masters methodological paradigms of postnonclassical level, how content features of the main categories of psychology (the mind, the consciousness) when considering in the context of a person understood as a self-developing system change.

The change of beliefs about the essence and mechanisms of ontogenesis leads to the fact that new concepts that fix stages and levels of consciousness formation (objective consciousness, sense consciousness, value consciousness) appear. Changes of beliefs about science (self)development mechanisms allows us to follow the trends of psychology development and to observe how new methodological principles and theses (transdisciplinary approach, transtemporality, system-determination approach, etc.) appear

Keywords: system anthropological psychology; transspektive analysis; system determination; consciousness levels, emotional and attitudinal complex; multidimensional lifeworld; emergent properties.

References

1. Klochko, V.E., Galazhinsky, E.V., Krasnoryadtseva, O.M. & Lukyanov, O.V. (2014) Modern psychology: system anthropological approach. *European Journal of Psychological Studies*. 4 (4). pp. 142-155. DOI: 10.13187/ejps.2014.6.142
2. Vygotsky, L.S. (1982) *Sobranie sochineniy: v 6 t.* [Collected works. In 6 vols.]. Vol. 1. Moscow.
3. Galazhinskiy, E.V. & Klochko, V.E. (2010) High humanitarian technologies in education: between humanism and manipulation. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 12. pp. 5-21. (In Russian).
4. Klochko, V.E. (2000) [Methodological principles of the theory of psychological systems]. *Fiksirovannyye formy povedeniya v obrazovanii, nauke i kul'ture* [Fixed forms of behavior in education, science and culture]. Proc. of the Regional School of Young Psychologists. Tomsk. pp 8-16. (In Russian).
5. Klochko, V.E. (2013) The problem of consciousness in psychology: postnonclassical view. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Psikhologiya – The Moscow University Herlad. Psychology*. 4. pp. 20-35. (In Russian).
6. Zinchenko, V.P. (2006) Living metaphors of meaning. *Voprosy psikhologii*. 5. pp. 100-113. (In Russian).
7. Klochko, V.E. (2014) Ot slova k mysli: stanovlenie soznaniya v ontogeneze i etapy kognitivnogo razvitiya [From the word to the idea: the emergence of consciousness in the ontogenesis and cognitive development stages]. *Mir psikhologii*. 2. pp. 134-148.
8. Klochko, A.V. & Krasnoryadtseva, O.M. (2001) Suverenost' kak rezul'tat stanovleniya cheloveka v sovmeshchennoy psikhologicheskoy sisteme [Sovereignty as a result of formation of a human in the combined psychological system]. *Vestnik Altayskoy gosudarstvennoy pedagogicheskoy akademii*. 1. pp. 4-8.
9. Klochko, V.E. (1997) Sistemnaya determinatsiya myslitel'noy deyatel'nosti na stadii ee initsiatsii [System determination of mental activity at the stage of initiation]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 5. pp. 19-26.
10. Galazhinsky, E.V. (2002) *Sistemnaya determinatsiya samorealizatsii lichnosti* [System determination of self-realization]. Psychology Doc. Diss. Tomsk.

11. Krasnoryadtseva, O.M. (2007) Psychological and educational support of specialist training. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 305. pp. 165-168. (In Russian).
12. Klochko, V.E. & Krasnoryadtseva, O.M. (2010) Peculiarities of innovative potential of personality operational definition. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 339. pp. 151-154. (In Russian).
13. Klochko, V.E. & Galazhinskiy, E.V. (2009) Innovative potential of a personality: system anthropological context. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 325. pp. 146-151. (In Russian).
14. Galazhinsky, E.V. (2006) Investigating personal self-realization quality and completeness: the psychological bases. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 24. pp. 70-76. (In Russian).
15. Galazhinsky, E.V. (2008) Perspektivnye napravleniya psikhologicheskogo obespecheniya obrazovatel'nykh proektov v regione s vysokim innovatsionnym potentsialom [Perspective directions of psychological support of educational projects in the region with high potential for innovation]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Seriya Psikhologicheskie nauki: Akmeologiya obrazovaniya. Gendernaya psikhologiya*. 8. p. 4.
16. Krasnoryadtseva, O.M. (2008) Psychological subject of expertise of educational innovations. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 306. pp. 139-141. (In Russian).
17. Lukyanov, O.V. (2009) *Gotovnost' byt': Vvedenie v transtemporal'nyu psikhologiyu* [Willingness to be: Introduction to transtemporal psychology]. Moscow: Smysl.
18. Lukyanov, O.V. (2007) Principle of transtemporality in actual psychological practice. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 25. pp. 59-66. (In Russian).
19. Lukyanov, O.V. (2008) Existential and phenomenological research in social psychology. The problem of modernity and responsibility. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 29. pp. 41-46. (In Russian).
20. Lukyanov, O.V. & Neyaskina, Yu.Yu. (2012) Smyslovye determinanty vremennoy perspektivy lichnosti. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 360. pp. 152-157.
21. Klochko, V.E. (2012) *Paradigmalnaya dinamika psikhologicheskoy nauki kak protsess uslozhneniya psikhologicheskogo myshleniya* [Paradigmatic dynamics of psychological science as a process of complication of psychological thinking]. In: Zhuravlev, A.L., Kornilova, T.V. & Yurevich, A.V. (eds.) (2013) *Paradigmy v psikhologii: Naukovedcheskiy analiz IP RAN: 2012 god* [Paradigms in psychology: research analysis of IP RAS: 2012]. Moscow: IP RAS.

Received 25.02.2015;

Accepted 30.04.2015

В.А. Мазилев

Ярославский государственный педагогический университет (Ярославль, Россия)

Факт в современной психологии: методологические проблемы

Работа выполнена при поддержке РГНФ (грант 15-06-10716).

Статья посвящена важной в методологическом отношении проблеме. Особенная актуальность данной работы состоит в том, что многими авторами она не осознается как методологическая проблема. В популярном психологическом словаре факт определяется как результат наблюдения или эксперимента, не допускающий неоднозначного толкования. Это противоречит широко известным ситуациям, когда факт оценивается и интерпретируется по-разному. Такой подход не позволяет конструктивно решить проблему. Анализируется подход к проблеме факта, который сложился в философии науки. Подробно описываются исследования А.Л. Никифорова, в которых предложено рассматривать факт как имеющий структуру. Это перспективный подход, но для психологии недостаточный. Утверждается, что для психологии необходим уровневый подход к трактовке факта. Уровневый подход может быть реализован, если проблема факта рассматривается в контексте методологической теории научного исследования. Намечается перспектива дальнейших исследований, направленная на поиски синтеза уровневого строения и структурного анализа.

Ключевые слова: методология; факт; психологическое исследование; когнитивная методология; философия науки; структура; уровень; предтеория.

Нам уже приходилось писать о том, что в современной психологической науке существует явная недооценка роли методологии психологии. Это заключение может показаться ошибочным: налицо интерес к методологии психологии, методологические идеи интенсивно обсуждаются на научных конференциях, издается довольно значительное число книг и статей по методологическим проблемам. По нашему мнению, в современной психологической литературе имеет место устойчивая недооценка роли методологических аспектов психологического знания в целом. Попробуем показать это на примере проблемы психологического факта.

Термин «факт» активно используется в современной психологии, что является абсолютно естественным, поскольку психология позиционирует себя как эмпирическая дисциплина. Не подлежит сомнению, что отношение к фактам на разных этапах развития психологии существенно различалось.

Если воспользоваться известной периодизацией М.С. Роговина, то окажется, что факты становятся значимыми только на этапе научной пси-

хологии: в донаучной психологии говорить о фактах можно лишь условно, в философской психологии фактам не уделялось сколько-нибудь существенного внимания [14].

Научная психология заявила о себе как эмпирическая дисциплина, наука «о фактах». Сыграл свою роль и позитивизм, в котором «факт» был одним из ключевых понятий. На авансцену научной психологии «факт» вышел в тех версиях психологии, которые использовали субъективный метод. Очень скоро обнаружилось, что для получения «настоящего» (т.е. соответствующего ожиданиям исследователя) «факта» стихийного самонаблюдения недостаточно, необходимо выполнение особых процедур, позволяющих зафиксировать именно то, что необходимо. В школе В. Вундта, в Юрибургской школе, в Корнелле у Титченера использовались специальные процедуры, позволявшие вычленять те аспекты опыта, которые полагались значимыми в данной школе.

Отметим принципиальное отличие: в направлениях, исповедующих объективный подход, проблеме факта традиционно уделяли существенно меньшее внимание.

Это обстоятельство важно для понимания того, почему в некоторых психологических направлениях проблема факта не привлекала пристального внимания исследователей. Для темы нашей статьи важно подчеркнуть, что в советской психологии проблема факта не была популярна, так как опосредствованный метод, являвшийся основным в психологическом исследовании, был объективным.

Если в психологии проблеме факта «не повезло», то на основных ролях она оказалась в первую очередь в тех философских направлениях, которые продолжали традиции позитивизма. Через логический позитивизм проблема факта в качестве предмета исследования попала в философию науки, где успешно и продуктивно разрабатывалась многими исследователями. В отечественной философии проблема факта оказалась в значительной степени «вытесненной» из исследовательского пространства категориями «явление» и «сущность», соотношением эмпирического и теоретического уровней познания.

Итак, обратимся к психологии и попробуем выяснить, в чем именно состоит проблема факта. Обратимся к популярному Большому психологическому словарю, который сообщает, что факт «в обыденном смысле синоним понятия “истина”, т.е. знание, достоверность которого несомненна, в более узком смысле – результат наблюдения (в том числе измерения) и эксперимента, не допускающий нескольких истолкований» [1. С. 587].

Вот здесь и появляются многочисленные вопросы. Действительно ли факт в психологии столь однозначен, что не допускает «нескольких истолкований»?

Как быть в тех случаях, когда один факт оценивается различными психологами весьма по-разному и когда кто-то считает нечто очевидным фактом, но другой имеет по этому поводу совсем иное мнение?

Есть основания для того, чтобы начать обсуждение проблемы факта как методологической проблемы современной психологии.

Психология традиционно характеризуется многообразием подходов к изучению того или иного явления, обилием различающихся теорий, концепций, трактовок. Десятками исчисляются определения одного и того же понятия. Короче говоря, психологию трудно удивить проблемами. В известном смысле можно утверждать, что психология – одна из самых «проблемных» наук: нерешенных вопросов в ней гораздо больше, чем найденных ответов. Б.Ф. Ломов в книге «Методологические и теоретические проблемы психологии» отмечал: «Многообразие проблем, огромный фактический материал, накопленный в психологической науке, задачи, которые ставятся перед ней общественной практикой, настоятельно требуют дальнейшей разработки ее методологических основ» [4. С. 3].

Чтобы как-то справиться с этим многообразием проблем психологии, попробуем их упорядочить. Для этого попытаемся выделить классы психологических проблем. Разумеется, такое выделение имеет условный характер. Представляется, что выделение классов проблем целесообразно осуществлять в соответствии с видами психологического знания. М.С. Роговин и Г.В. Залевский выделяют три вида психологического знания. Первый вид – знание о психических процессах и индивидуальных особенностях, которое есть «предметное знание». Второй вид – знание о самом процессе психологического исследования, о том, как получается, фиксируется и совершенствуется предметное знание о психике – «знание методологическое». Третий вид знания – «знание историческое», в котором отражается закономерная последовательность развития первых двух видов знания и которое помогает понять общее состояние психологии в каждый конкретный период, на каждом хронологическом срезе [13. С. 8]. Такое расчленение представляется удобным. В предметном знании условно можно выделить два уровня: уровень феноменологии и уровень теории. Тогда психологические проблемы могут быть отнесены к одному из следующих классов: 1) феноменологические; 2) теоретические; 3) методологические; 4) историко-психологические.

Любая наука имеет дело с некоторой феноменологией, эмпирическими явлениями. В психологии это психические явления. Так, в психологии могут быть выделены явления памяти, мышления, восприятия и т.д. Хотя на первый взгляд может показаться, что этот феноменологический уровень относительно самостоятелен, это не так. Психика изначально целостна, поэтому выделение в ней тех или иных явлений определяется теоретическими и методологическими представлениями. Номенклатура психических явлений определяется исходя из теории, в действительности же это серьезная методологическая проблема. В психологии известны случаи, когда отдельные авторы утверждали, что внимания или воображения, к примеру, не существует. Это, конечно, не заставляло этих авторов доказывать, будто не существует сосредоточения на некоторых объектах или со-

здания новых образов. Данные феномены существуют, наблюдаются и описываются, но объясняются совершенно по-иному. Психологи-авторы «революционных» концепций утверждали, что феномены имеют другую природу: сосредоточение – это не внимание, а особенности восприятия (Э. Рубин), создание новых образов – функция не воображения, а мышления (А.В. Брушлинский). Эти примеры свидетельствуют о том, что феноменологический и теоретический уровни неразрывно связаны.

Не случайно многие авторы предпочитают не дифференцировать эти два уровня и говорят о предметном знании. Осознавая всю условность и произвольность такого разделения, будем говорить о феноменологическом и теоретическом уровнях и, соответственно, о наличии феноменологических и теоретических проблем. Феноменологический уровень важен тем, что в нем реально определяются потенциальные *пространства психической реальности*. Поясним это. В экспериментах С. Грофа (с использованием ЛСД, а позднее и других техник) наблюдались феномены измененных состояний сознания, трансперсональные феномены, феномены систем конденсированного опыта (СКО) и т.п. Эти феномены представляют бесспорную психическую реальность. Согласно взглядам некоторых психологов эти феномены достойны изучения, могут быть разработаны теории, объясняющие эти феномены. Согласно мнению других этих феноменов как бы не существует вовсе: они представляют собой артефакт или откровенное жульничество, поэтому об их специальном изучении вопрос даже не ставится. Таким образом, мы можем констатировать, что в представлении разных исследователей диапазоны пространств психической реальности не совпадают. Кто-то включает парапсихологические феномены в проблемное поле психологии, кто-то нет. Естественно, что то или иное решение определяется теоретическим осмыслением. Итак, феноменологические проблемы проявляются в определении пространств психической реальности, ее расчленении на отдельные явления.

Теоретический уровень связан с объяснением психических феноменов. На теоретическом уровне психическое становится психологическим. В психологии эти проблемы очевидны. Существуют различные теории, объясняющие один феномен. Например, избирательный характер мышления в ходе решения задачи может объясняться влиянием ассоциаций, апперцепции, детерминирующих тенденций, антиципаций и т.д. Известны десятки теорий восприятия, личности, эмоций и т.п. Не станем на этом останавливаться, так как многообразие психологических теорий хорошо известно (причем не понаслышке) каждому психологу-первокурснику. Теоретические проблемы в психологии наиболее многочисленны. Неразрывно связанные феноменологический и теоретический уровни составляют предметное психологическое знание. Два первых уровня связаны с двумя классами проблем: феноменологическими и теоретическими.

Но эти два уровня (также неразрывно) связаны и с другим – методологическим. Связь эта такова, что методологический уровень является в

значительной степени определяющим по отношению и к феноменологическому, и к теоретическому. Именно методология раскрывает, как будет пониматься и трактоваться предмет психологии (а следовательно, *реально* определяет диапазон пространств психической реальности), методология определяет возможности изучения того или иного явления, а также метод, каким будет исследоваться психическое, наконец, утверждает приемлемые в науке в настоящий момент способы объяснения. Известно, что в психологии существуют разные трактовки предмета науки, разные взгляды на методы. Оказывается, что методологические проблемы – это наиболее существенные, наиболее глубокие.

Наконец, четвертый класс проблем – проблемы историко-психологические, возникающие в историческом знании. Как уже отмечалось, историко-психологическое знание отражает закономерную последовательность развития знания и предметного, и методологического. М.С. Роговин и Г.В. Залевский отмечали, что в «знании историческом проявляется куда более широкий принцип научного познания реальности: подход к ней как развивающейся во времени; при историческом подходе в последовательности его типов косвенно отражается углубление предметного и методологического знания...» [13. С. 10]. Эти проблемы также многочисленны. Обратим внимание на то, что многие из них носят неявный характер.

Между выделенными классами проблем в психологии существуют особые отношения. Методология является «сердцевиной» психологического знания, поскольку в конечном счете именно она определяет существенные характеристики «предметного» знания (и феноменологию, и теорию) и «истории» (как она будет интерпретироваться).

До сих пор мы обходились без упоминания термина «факт». Где его место в рассмотренной выше схеме? Как можно видеть, психологический факт появляется тогда, когда происходит взаимодействие феноменологии и теории: *феномен, осмысленный как психическое явление, становится психологическим фактом.*

Обратимся к примеру. Каждому специалисту, занимавшемуся дрессировкой животных, известно что они – животные – со временем становятся способными реагировать и на такие раздражители, которые лишь ассоциативно связаны с определенной реакцией организма. По сути, это условный рефлекс. Как нам известно из истории психологии, феномен условного рефлекса открывался неоднократно. Потребовался гений И.П. Павлова (обратившего внимание на то, что слюна начинает выделяться до кормления при виде служащего, который обычно приносит еду), Е.Б. Твитмайера (обратившего внимание на то, что подопытные при исследовании коленного рефлекса начинают реагировать на раздражители, отличающиеся от исходного, – удара молоточком), В.М. Бехтерева («Бехтерев обнаружил, что рефлексорные движения, например отдергивание пальца от предметов, грозящих ударом электрического тока, могут возникать не только под воздействием безусловных раздражителей (например, удара электрического

тока), но и под воздействием стимулов, которые сочетаются с исходным. Так, звук зуммера во время удара электрического тока вскоре заставляет испытуемого отдергивать палец» [15. С. 268], чтобы феномен воплотился в научный факт – условный рефлекс (Павлов), особый рефлекс (Твитмайер), сочетательный рефлекс (Бехтерев)...

Психология относится к дисциплинам, имеющим эмпирическую фактологическую основу. По справедливому выражению классика науки, факты – воздух ученого (И.П. Павлов). Практически общепринятая в настоящее время в психологии точка зрения, согласно которой факт есть нечто простое, не допускающее «нескольких истолкований», является существенным препятствием для развития психологической науки и практики. Главное препятствие состоит в том, что факт при таком подходе на уровне *эмпирическом* затрудняет формирование фактологической основы науки, лишая возможности дополнительного анализа научного психологического факта как сложного явления, имеющего свою психологическую структуру, тем самым делая невозможным разработку стандарта для описания факта в психологии. На уровне *теоретическом* недооценка данной проблематики приводит к тому, что не может быть адекватно представлено соотношение эмпирического и теоретического в психологическом познании. На уровне *методологическом* отсутствие разработок по проблеме факта не позволяет создать целостное современное представление о структуре психологического исследования, поскольку именно факт как сложное явление выступает тем ядром, которое обеспечивает единство структуры психологического исследования.

Решение проблемы психологического факта, выявление его структуры, понимание детерминации позволит принципиально решить ряд важнейших вопросов: а) повысить соотносимость психологических фактов; б) понять, почему одни и те же факты существенно по-разному трактуются и оцениваются различными исследователями; в) способствовать улучшению взаимопонимания исследователей, в том числе и представителей различных школ; г) способствовать разработке моделей современного исследовательского процесса в области психологии; д) внести значимый вклад в проблему интеграции психологического знания; е) внести ясность в понимание многочисленных эпизодов из истории психологии, когда одни и те же факты получали совершенно различные описание и интерпретацию со стороны разных исследователей.

Выше мы останавливались на анализе того, почему проблеме факта «не повезло» в психологии, особенно в отечественной. Впрочем, это не означает, что проблема не исследовалась совершенно.

Во избежание недоразумений подчеркнем, что не должно создаться впечатление, что психологический факт не исследовался в психологии. Многими авторами, особенно рассматривавшими процесс познания и научного исследования, затрагивались вопросы факта, но он не был предметом специального изучения в психологии. Среди исследователей назо-

вем Г.И. Челпанова, Н.Н. Ланге, М.Я. Басова, Л.С. Выготского, В.Н. Ивановского, С.Л. Рубинштейна, К.Н. Корнилова, А.Н. Леонтьева, Б.Г. Ананьева, Б.Ф. Ломова, О.К. Тихомирова, Д.Н. Узнадзе, А.А. Леонтьева, Б.М. Теплова, Е.В. Шороховой, К.К. Платонова, М.С. Роговина и др.

Важные аспекты проблемы факта в психологии раскрываются в работах А.В. Юревича, интерес представляют методологические исследования В.М. Аллахвердова, Т.В. Корниловой и С.Д. Смирнова, методологические работы Ф.Е. Василюка, И.Н. Карицкого и др. В работах К.А. Абульхановой, А.Ю. Агафонова, В.Г. Асеева, А.Г. Асмолова, В.А. Барабанщикова, Ф.Е. Василюка, И.П. Волкова, И.Е. Гарбера, А.Н. Гусева, М.С. Гусельцевой, А.Л. Журавлева, Ю.М. Забродина, Г.В. Залевского, В.П. Зинченко, Ю.П. Зинченко, В.В. Знакова, И.И. Ивановой, В.И. Кабрина, И.Н. Карицкого, А.В. Карпова, В.Е. Клочко, В.А. Кольцовой, Т.В. Корниловой, Д.А. Леонтьева, Л.Я. Дорфмана, С.В. Маланова, Б.Г. Мещерякова, И.А. Мироненко, П.Я. Мясода, В.И. Панова, В.Ф. Петренко, В.А. Петровского, Е.Е. Соколовой, С.Д. Смирнова, Е.Б. Старовойтенко, В.А. Татенко, Д.В. Ушакова, Н.И. Чуприковой, В.Д. Шадрикова, А.В. Юревича и др. нашли решение многие важные методологические проблемы психологии, в частности связанные с проблемой факта в психологической науке. Важные вопросы методологии психологии, имеющие отношение к проблеме факта, обсуждаются в работах И.В. Вачкова, А.О. Прохорова, Е.В. Левченко, А.А. Пископеля, В.А. Янчука, А.Г. Лидерса и др.

Подчеркнем, что в современной психологии отсутствуют *специальные* исследования, посвященные факту в психологии. Этот момент достоин акцентирования, поскольку оказывается, что структура психологического факта, отражающая специфику психологического исследования, до сих пор по сути не раскрыта и не изучена. И все-таки не бывает правил без исключений. Нам выше уже приходилось писать о том, что психологам не свойственно задумываться и заниматься разработкой проблем методологии факта. Приходится констатировать, что *специальные* исследования практически отсутствуют. В целом это справедливо, хотя всегда найдутся и исключения и причины, которые эти исключения объясняют.

Концепцией, где подробно анализируется проблема факта в психологии, причем именно в методологическом контексте, является известная работа А.В. Юревича [16]. Как справедливо отмечает А.В. Юревич, «одной из особенностей современного состояния психологической науки в России служит сочетание, с одной стороны, высокой востребованности психологического знания и самих его носителей – психологов, с другой – ослабление попыток внести порядок в это знание и явное пренебрежение к методологическим вопросам» [16. С. 15]. В исследовании Юревича решается фундаментальная задача выявления строения психологического знания, в котором определенное место занимают и собственно факты.

К числу структурных элементов психологического знания А.В. Юревич относит:

1. Базовые «идеологии» и сопряженные с ними системы методологических принципов.
2. Категории.
3. Теории.
4. Законы.
5. Обобщения.
6. Объяснения и интерпретации.
7. Прогнозы и предсказания.
8. Факты и феномены.
9. Знание контекста (установления фактов и проявления феноменов).
10. Эмпирически выявленные корреляции между феноменами.
11. Описания.
12. Методики.
13. Технологии.
14. Знания, ассимилированные психологией из смежных наук [16. С. 16–17].

А.В. Юревич так характеризует роль фактов в структуре психологического знания: «Психологические факты и феномены обычно рассматриваются как одна из главных «единиц» эмпирического знания психологии. От других видов эмпирического опыта они отличаются относительно устойчивым характером: к фактам и феноменам обычно относят явления, которые обладают достаточной воспроизводимостью и проявляются более или менее постоянно – по крайней мере, при определенных обстоятельствах. Кроме того, к ним принято причислять не любые относительно стабильные психологические явления, а явления, достаточно существенные для психологической науки, выражающие какие-либо психологические закономерности» [16. С. 26–27]. «Важное свойство психологических фактов и феноменов состоит в том, что они, хотя и имеют аналоги в обыденном опыте, как правило, бывают зафиксированы в специально организованных условиях психологического исследования» [16. С. 27]. Справедливо замечание, согласно которому «психологические факты и феномены как вид психологического знания органически дополняются такой его разновидностью, как знание контекста установления этих фактов и феноменов, а также условий их проявления» [16. С. 28]. А.В. Юревич отмечает, что в постмодернистской методологии научного познания прочно утвердились представления о том, что факты всегда «теоретически нагружены» и обретают смысл только в рамках определенной интерпретативной структуры, которая задается теориями, парадигмами, исследовательскими программами, исследовательскими традициями и т.п. Согласно Юревичу «ощущение эфемерности фактов наиболее характерно для социогуманитарных наук, таких как психология, где оно оказалось обостренным постмодернистской методологией» [16. С. 88].

Чрезвычайно ценно, что А.В. Юревич выделяет типологию психологов в зависимости от отношения к фактам: «По критерию отношения к

фактам представителей психологического сообщества можно разделить на три категории. Для одних, и таких подавляющее большинство, гносеологический статус фактов попросту безразличен. Они делают то, что привыкли делать, невзирая на бурные события в философской методологии науки, в частности на распространение постмодернистской методологии. Другие охотно подхватили постмодернистские представления, не без удовольствия, явившегося естественной реакцией на долгие годы господства позитивизма и упрощенных представлений о науке, акцентируя релятивность фактов, их зависимость от теорий и т.п. Третьи, напротив, агрессивно отреагировали на распространение подобных настроений и проявили озабоченность, сопоставимую с той, которая была вызвана формулой «материя исчезает», стремятся восстановить незыблемость фактов и в качестве таковых, и как конечного критерия истины» [16. С. 88]. «Первая позиция, очевидно, в комментариях не нуждается. Что же касается двух других, то при всех их полярных различиях их объединяет недифференцированное отношение к фактам как однотипному и гомогенному виду опыта. Как пишет А.Л. Никифоров, «большинство современных эпистемологов неявно исходит из «одномерного» понимания фактов, т.е. истолковывает факт как нечто простое, как реальное положение дел, чувственный образ, предложение. При такой трактовке факт всегда принадлежит некоторой одной плоскости – языковой, перцептивной или физической»... Однако факты неоднородны, в том многообразии эмпирического опыта, который ученые вообще и психологи в частности привыкли именовать фактами, можно выделить существенно различающиеся между собой составляющие [16. С. 88]. Важно, что в работе А.В. Юревича предложен способ упорядочения фактов: «...разнообразие можно упорядочить, выстроив факты, устанавливаемые психологической наукой в рамках системы как минимум пяти шкал, выражающих степень: 1) «жесткости» фактов; 2) их воспроизводимости; 3) контекстуальной зависимости; 4) теоретической нагруженности; 5) социализации» [16. С. 89]. Представляется, что это очень перспективная идея.

Это касается и зарубежных психологических исследований. Проблема факта, естественно, затрагивается в работах, посвященных методологии психологического исследования (Ж. Пиаже, Ф. МакГиган, Р. Кирк, Р. Готтсданкер, Р. Плутчек, Д. Шассан, А. Каздин, Д. Гудвин и др.), посвященных проблемам объяснения (Fodor, 1968; Swart, 1985; Cammins, 1983; Brown, 1963 и мн. др.) и философии психологии (M. Bunge, R. Argila, 1987, J. Bermudez, 2008 и др.). Подчеркнем, что в доступной нам литературе обнаружить специальные исследования, посвященные анализу строения психологического факта, нам не удалось.

Психологическая специфика, естественно, не раскрывается и в философских исследованиях проблемы факта. Специальные философские работы, посвященные анализу факта, существуют и представляют для психологии значительный интерес (в первую очередь в плане установления

общей архитектоники факта). Речь идет о работах таких исследователей, как В.А. Штофф, Л.С. Мерзон, В.С. Швырев, В.М. Капустян, С.Ф. Мартынович, В.С. Степин, Г.Ф. Хрустов, Э.М. Чудинов, А.И. Ракитов, А.Л. Никифоров, С.В. Илларионов и др.

Конечно, нельзя не назвать работы зарубежных представителей философии науки Л. Витгенштейна, Б. Рассела, Р. Карнапа, Л. Флека, Т. Куна, П. Фейерабенда, Н.Р. Хэнсона, Б. Латура, Э. Пикеринга и др.

Возникает вопрос, что препятствует новому пониманию факта? Основное препятствие, на наш взгляд, состоит в том, что психологический факт рассматривается сам по себе, тогда как он должен трактоваться и интерпретироваться в контексте методологии психологии, т.е. в рамках методологической концепции психологического исследования. Будучи включенным в методологическо-психологический контекст, факт проявит реальную сложность своего строения и позволит обратиться к выявлению его детерминации.

В наших работах конца 90-х гг. прошлого века было показано, что методология имеет конкретно-исторический характер и в идеале должна отвечать на вопросы и реагировать на проблемы, которые возникают внутри предметного поля науки. Иногда методологические изыскания опережают потребности науки, иногда запаздывают. В настоящее время на первый план выступает разработка общей методологии психологии. Подчеркнем, что это не попытка создать общую теорию. Мы разделяем мнение Юнга, согласно которому время общих теорий в психологии еще не пришло.

Дело в том, что резерв, который состоял в разработке отдельных изолированных методологических проблем (хотя и, несомненно, важнейших для психологии), практически исчерпан. В настоящий момент актуальна разработка проблем в комплексе, что ставит задачу разработки общей методологии психологии, в которой отдельные методологические категории оказались бы соотнесенными в едином смысловом пространстве. Именно в их концептуальном соотнесении видится новый резерв методологических исследований и разработок.

Представляется, что когнитивная методология, отвечающая задачам сегодняшнего дня, должна иметь уровневое строение. Это уровневое строение должно отражать не только разнородность самого психологического содержания, но и принципиально различающиеся способы и методы работы на разных уровнях.

Сформулируем суть нашего подхода к разработке когнитивной методологии. К исследованию любого феномена в области психологии существуют различные подходы. Традиционно они рассматриваются как несопоставимые, поэтому в лучшем случае речь идет о сосуществовании подходов. Мы полагаем, что при использовании специального методологического аппарата могут быть найдены дополнительные «точки соприкосновения» и «несопоставимые» концепции окажутся сопоставимыми в значительно большей степени, чем это обычно представляется.

Задача, на наш взгляд, выполнима, если в качестве основы для сопоставления выступит общая схема психологического исследования. Схема включает в себя следующие структурные компоненты: проблема, предмет психологии, опредмеченная проблема, предтеория, метод (включающий три уровня: идеологический, предметный и процедурный), эмпирический материал, объяснение (включающее объяснительную категорию, собственно объяснение, предполагающее уровневую структуру), теория как результат исследования [5, 7]. Подчеркнем, что данная схема исследования является «замкнутой», т.е. теория служит основанием для постановки новой проблемы. Таким образом, инструментом сопоставления и соотнесения различных психологических концепций выступает общая когнитивная методология. Мы разделяем следующую позицию: 1) разработка общей методологии возможна, так как может быть разработана универсальная модель, позволяющая свести, интегрировать в «общем исследовательском пространстве» важнейшие методологические категории; 2) использование подобного рода интегративной модели позволяет учесть наработки ведущих отечественных и зарубежных методологов, что дает возможность сделать разработанная нами ранее соотносительная модель (коммуникативная методология) [8, 9].

Общая методология психологии – непротиворечивая концепция, трактующая проблемы предмета, метода, объяснения, теории, факта и т.д. в их взаимосвязи. Вне учета подобной взаимосвязи, на наш взгляд, не может быть достигнуто существенное продвижение в разработке этих (и многих других) важнейших методологических вопросов современной психологии. Такую методологию можно назвать интегративной когнитивной методологией психологической науки.

Обратимся к проблеме психологического факта в контексте концепции общей (интегративной) методологии психологии.

Казалось бы, здесь все просто: в исследовании добываются эмпирические данные, которые подлежат интерпретации. Обратимся к философии науки, которая в отличие от методологии психологии уделяет этим вопросам достойное внимание. Как предупреждал еще Кант, «разум видит только то, что сам создает по собственному плану» [3. С. 85]. Поэтому полученные эмпирические данные рассматриваются исследователем обычно «сквозь призму» предтеории (см. ниже). Фактически они уже «предынтерпретированы», хотя это обычно и не осознается самим ученым. Этот момент необходимо специально подчеркнуть.

Не имея возможности дать общую характеристику концепции (по причине ограниченности объема настоящей публикации), остановимся чуть подробнее на разработке методологической концепции факта (в первую очередь по той причине, что в современной психологии этой методологической проблеме практически не уделяется внимания). Если психологическая наука пренебрегает данной проблемой (можно предположить, что происходит это в силу кажущейся простоты данного вопро-

са), то философия науки обоснованно считает данную проблему одной из важнейших.

«Факт – от лат. *factum* – сделанное, совершившееся) – 1) синоним понятий истина, событие, результат; нечто реальное в противоположность вымышленному; конкретное, единичное в отличие от абстрактного и общего; 2) в философии науки – особого рода предложения, фиксирующие эмпирическое знание. Как форма эмпирического знания факт противопоставляется теории или гипотезе» [10. С. 157].

В понимании природы факта в современной философии науки выделяются две основные тенденции: фактуализм и теоретизм. Эти тенденции выступают одной из форм проявления старой дилеммы эмпиризм – рационализм. Если первая подчеркивает независимость и автономность фактов по отношению к различным теориям, то вторая утверждает, что факты полностью зависят от теории и при смене теорий происходит изменение всего фактуального базиса науки [10. С. 157–158]. А.Л. Никифоров справедливо отмечает: «В настоящее время все шире распространяется убеждение в том, что неверно как абсолютное противопоставление фактов теории, так и полное их растворение в теории. Факт является результатом активного взаимодействия субъекта познания с объектом и обладает сложной структурой, одни элементы которого детерминируются теорией и, следовательно, зависят от нее, а другие – особенностями познаваемого объекта. Зависимость фактов от теории выражается в том, что теория формирует концептуальную основу фактов: выделяет изучаемый аспект реальности, задает язык, на котором описываются факты, детерминирует средства и методы экспериментального исследования. В то же время полученные в результате эксперимента или наблюдения данные определяются свойствами изучаемых объектов. Они заполняют содержанием концептуальную схему. Таким образом, научный факт, обладая теоретической нагруженностью, в то же время сохраняет автономность по отношению к теории, ибо его содержание не зависит от теории. Именно благодаря этой относительной независимости факты способны противоречить теории и стимулировать развитие научного познания» [10. С. 158]. В другой работе А.Л. Никифоров развивает новое представление о научном факте как о некотором сложном целом, состоящем из нескольких элементов, связанных определенными отношениями: можно констатировать, что научный факт включает в себя три компонента: лингвистический, перцептивный и материально-практический, каждый из которых в равной мере необходим для существования факта» [11. С. 75–76]. «Три компонента факта теснейшим образом связаны между собой, и их разделение приводит к разрушению факта» [11. С. 76]. А.Л. Никифоров дает достаточно подробную характеристику компонентов факта. «Всякий факт, прежде всего, связан с некоторым предложением... Будем называть это предложение лингвистическим компонентом факта. Лингвистический компонент, очевидно, необходим, так как без него мы вообще не могли бы говорить о чем-то как о факте»

[11. С. 73]. «Вторым компонентом научного факта является перцептивный компонент. Под этим я подразумеваю определенный чувственный образ или совокупность чувственных образов, включенных в процесс установления факта. Перцептивный компонент также необходим. Это обусловлено тем обстоятельством, что всякий естественнонаучный факт устанавливается путем обращения к реальным вещам и практическим действиям с этими вещами. Контакт же с внешним миром осуществляется только через посредство органов чувств. Поэтому установление всякого научного факта неизбежно связано с чувственным восприятием и перцептивная сторона в той или иной мере необходимо присутствует в каждом факте» [11. С. 73]. «Не столь очевидно наличие в факте третьего, не менее важного компонента – материально-практического. Под «материально-практическим компонентом» факта мы имеем в виду совокупность приборов и инструментов, а также совокупность практических действий с этими приборами, навыки, умения, используемые при установлении факта» [11. С. 74].

Представляется важным выделение и описание структуры научного факта, проделанное в работах А.Л. Никифорова. Для психологии, возможно, более важным является то, что факт (по крайней мере, факт психологический, но, представляется, что данная характеристика достаточно универсальна) имеет не только «горизонтальное», но и «вертикальное» строение. Иными словами, психологический факт имеет и уровневое строение.

Не имея возможности дать в рамках настоящего текста развернутый анализ, напомним только характеристику предтеории, так как она чрезвычайно важна для понимания психологической структуры факта. Предтеория представляет собой комплекс исходных представлений ученого, являющихся основой для проведения эмпирического (и даже теоретического) психологического исследования. Предтеория, таким образом, предшествует не только теории как результату исследования, но и самому эмпирическому исследованию. Предтеория имеет сложную детерминацию (образование исследователя, научные традиции, идеалы научности и т.п.). Может быть описана структура предтеории: проблема, «опредмеченная» проблема, базовая категория, моделирующее представление, идея метода, объясняющая категория, способ (вид) объяснения [6].

Вернемся к проблеме факта. В структуре факта могут быть выделены следующие уровни: идеологический, предметный, процедурный. Идеологический уровень связан с трактовкой предмета психологии, предметный и процедурный, соответственно, с базовой категорией и моделирующими представлениями. Не имея возможности здесь останавливаться на анализе уровней научного факта, сделаем лишь одно замечание, важное для истории психологии. Скажем, возьмем классическое исследование М. Вертгеймером «фи»-феномена. Иногда замечают, что стробоскопический эффект был известен до этого, факт не был новым. Это правильно, но лишь по отношению к процедурному уровню. Ценность этого научного факта – в идеологическом и предметном уровнях. На предметном уровне

была доказана целостность гештальта («видимого движения»), на идеологическом Вертгеймер показал наличие феноменального поля. Поэтому уровневая трактовка факта, на наш взгляд, открывает новые перспективы в намеченном направлении.

Интеграция структурного и уровневого подходов к анализу факта возможна, но представляет собой самостоятельную исследовательскую задачу (этого аспекта в настоящем тексте мы касаться не будем). Отметим, что такая трактовка факта позволяет по-новому решить ряд традиционных психологических проблем и объяснить известные факты: почему разными учеными одни и те же факты воспринимались и оценивались принципиально по-разному. С нашей позиции, ответ очевиден: в этих случаях факты воспринимались так потому, что оказались по-разному теоретически нагруженными, так как оценивались с позиции разных предтеорий.

Итак, предварительный анализ проблемы факта свидетельствует, что психологический конструкт «факт» нуждается в специальной методологической проработке.

Литература

1. Еникеев Б.Н. Факт // Большой психологический словарь / под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. СПб., 2008.
2. Иванова И.И., Асеев В.Г. Методология и методы психологического исследования // Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1969. С. 218–245.
3. Кант И. Сочинения : в 6 т. М. : Мысль, 1964. Т. 3. 799 с.
4. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М. : Наука, 1984. 444 с.
5. Мазилев В.А. Научная психология: проблема метода // Труды Ярославского методологического семинара. Т. 2 : Метод психологии / под ред. В.В. Новикова (гл. ред.), И.Н. Карицкого, В.В. Козлова, В.А. Мазилова. Ярославль : МАПН, 2005. С. 248–279.
6. Мазилев В.А. Теория и метод в психологии. Ярославль : МАПН, 1998.
7. Мазилев В.А. Перспективы парадигмального синтеза в современной психологии // Ярославский педагогический вестник. 2013. № 3, т. 2 (психолого-педагогические науки). С. 186–194.
8. Мазилев В.А. Принцип соизмеримости теорий в психологии // Вестник Костромского государственного университета им. Н.А. Некрасова. Сер. Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2013. № 4, т. 19. С. 28–32.
9. Мазилев В.А. Становление метода психологии: страницы истории (метод интроспекции) // Методология и история психологии. 2007. Т. 2, № 1. С. 61–85.
10. Никифоров А.Л. Факт // Новая философская энциклопедия. М., 2010. Т. 4. С. 157–158.
11. Никифоров А.Л. Философия и история науки. М. : Идея-Пресс, 2008. 264 с.
12. Петренко В.Ф. Многомерное сознание: психосемантическая парадигма. М. : Новый хронограф, 2010. 440 с.
13. Роговин М.С., Залевский Г.В. Теоретические основы психологического и патопсихологического исследования. Томск, 1988. 236 с.
14. Роговин М.С. Введение в психологию. М. : Высшая школа, 1969. 356 с.

15. Шульц Д., Шульц С. История современной психологии. СПб. : Евразия, 2002. 532 с.
16. Юревич А.В. Методология и социология психологии. М. : ИПРАН, 2010.

МАЗИЛОВ Владимир Александрович – доктор психологических наук, профессор, заведующий кафедрой общей и социальной психологии Ярославского государственного педагогического университета (Ярославль, Россия). E-mail: v.mazilov@yspu.org

Поступила в редакцию 6.04.2015 г.; принята 12.05.2015 г.

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 21-36. DOI 10.17223/17267080/56/3

Vladimir A. Mazilov

Yaroslavl State Pedagogical University (Yaroslavl, Russia)

E-mail: v.mazilov@yspu.org

The fact in modern psychology: methodological problems

The article is devoted to an important methodological problem. The special relevance of this work is that many authors do not recognize it as a methodological problem. In the popular psychological dictionary it is generally defined as the result of observation or experiment, which does not allow its ambivalent interpretation. This contradicts the widely known situations where the fact is evaluated and interpreted in different ways. This approach does not allow solving the problem. The author examines the approach to the problem of the fact that has developed in the philosophy of science. The article focuses on the research made by A.L. Nikiforov, who suggested defining the fact as a structure. This is a promising approach, yet it is not sufficient for psychology. The author argues that psychology needs a tier approach to the interpretation of the fact. The tier approach can be implemented, if the problem of the fact is addressed in the context of the methodological theory of scientific research. The further research aims at finding the synthesis of tier construction and structural analysis.

Keywords: methodology; fact; psychological research methodology; philosophy, cognitive science; structure; level; pre-theory.

References

1. Enikeev, B.N. (2008) *Fakt* [The Fact]. In Zinchenko, V.P. & Meshcheryakov, B.G. (eds.) *Bol'shoy psikhologicheskii slovar'* [The Big Psychological Dictionary]. St. Petersburg.
2. Ivanova, I.I. & Aseev, V.G. (1969) *Metodologiya i metody psikhologicheskogo issledovaniya* [Methodology and methods of psychological research]. In: Shorokhova, E.V. (ed.) *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka. pp. 218-245.
3. Kant, I. (1964) *Sochineniya: v 6 t.* [Works. In 6 vols.]. Vol. 3. Moscow: Mysl'
4. Lomov, B.F. (1984) *Metodologicheskie i teoreticheskie problemy psikhologii* [Methodological and theoretical problems of psychology]. Moscow: Nauka.
5. Mazilov, V.A. (2005) *Nauchnaya psikhologiya: problema metoda* [Scientific psychology: the problem of method]. In: Novikov, V.V. (ed.) *Trudy Yaroslavskogo*

- metodologicheskogo seminara* [Proceedings of the Yaroslavl methodological workshop]. Vol. 2. Yaroslavl: MAPN. pp. 248-279.
6. Mazilov, V.A. (1998) *Teoriya i metod v psikhologii* [Theory and method in psychology]. Yaroslavl: MAPN.
 7. Mazilov, V.A. (2013) Prospects of Paradigmatic Synthesis in Modern Psychology. *Yaroslavskiy pedagogicheskiy vestnik – Yaroslavl Pedagogical Bulletin*. 3 (2). pp. 186-194. (In Russian).
 8. Mazilov, V.A. (2013) Printsip soizmerimosti teoriy v psikhologii [The principle of commensurability theories in psychology]. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N.A. Nekrasova. Pedagogika. Psikhologiya. Sotsial'naya rabota. Yuvenologiya. Sotsiokinetika*. 4 (19). pp. 28-32.
 9. Mazilov, V.A. (2007) Stanovlenie metoda psikhologii: stranitsy istorii (metod introspektzii) [The formation of the method in psychology: the pages of history (the method of introspection)]. *Metodologiya i istoriya psikhologii – Methodology and History of Psychology*. 2 (1). pp. 61-85.
 10. Nikiforov, A.L. (2010) *Fakt* [The Fact]. In: Stepin, V.S. (ed.) *Novaya filosofskaya entsiklopediya* [New Encyclopedia of Philosophy]. Vol. 4. Moscow: Mysl'. pp. 157-158.
 11. Nikiforov, A.L. (2008) *Filosofiya i istoriya nauki* [Philosophy and History of Science]. Moscow: Ideya-Press.
 12. Petrenko, V.F. (2010) *Mnogomernoe soznanie: psikhosemanticheskaya paradigm* [Multidimensional consciousness: Psychosemantic paradigm]. Moscow: Novyy khronograf.
 13. Rogovin, M.S. & Zalevsky, G.V. (1988) *Teoreticheskie osnovy psikhologicheskogo i patopsikho-logicheskogo issledovaniya* [Theoretical foundations of psychological and pathopsychological research]. Tomsk.
 14. Rogovin, M.S. (1969) *Vvedenie v psikhologiyu* [Introduction to Psychology]. Moscow: Vysshaya shkola.
 15. Schulz, D. & Schulz, S. (2002) *Istoriya sovremennoy psikhologii* [The history of modern psychology]. St. Petersburg: Evraziya.
 16. Yurevich, A.V. (2010) *Metodologiya i sotsiologiya psikhologii* [The history of modern psychology]. Moscow: IPAN.

Received 06.04.2015;

Accepted 12.05.2015

М.Г. Филиппова, Н.В. Морошкина

Санкт-Петербургский государственный университет (Санкт-Петербург, Россия)

Осознаваемая и неосознаваемая многозначность: два вида когнитивного контроля

Исследование выполнено при поддержке фонда РФФИ, проект 14-06-00374а «Психологические и психофизиологические составляющие избирательного внимания в процессе восприятия многозначной информации», и НИР из средств СПбГУ, проект 0.38.518.2013 «Когнитивные механизмы преодоления информационной многозначности».

В работе представлены результаты двух экспериментов, посвященных проблеме восприятия многозначной информации. В качестве стимульного материала используются двойственные изображения. В первом эксперименте изучается ситуация спонтанного восприятия двойственных изображений, в процессе которого испытуемые проявляют тенденцию не замечать одно из его значений, во втором эксперименте уделяется внимание обратной ситуации, при которой испытуемый осознает несколько возможных интерпретаций стимула и намеренно пытается игнорировать нерелевантные альтернативы. Исследована спонтанная динамика восприятия двойственного стимула, в которой выделены три этапа: 1) первоначальная активация обоих значений; 2) выбор для осознания наиболее подходящего и торможение альтернативного; 3) последующее ослабление ранее сделанного выбора. Выдвинуто предположение о существовании двух видов когнитивного контроля: неосознаваемого и осознаваемого. Предназначением неосознаваемого контроля является, согласно нашим представлениям, подготовка результатов осознания, а именно классификация поступающей информации на подлежащую и не подлежащую осознанию. Осознаваемый же контроль реализуется путем попыток переключения между двумя репрезентациями одного и того же объекта, однако теперь приходится преодолевать результат неосознаваемого контроля – однажды сделанный позитивный выбор, задачей которого является защита исходной интерпретации двойственного объекта.

Ключевые слова: восприятие многозначной информации; двойственные изображения; прайминг-эффект; когнитивный контроль.

Многозначность – тотальное свойство воспринимаемой информации, однако чаще всего мы ее не осознаем. Как правило, автоматическое снятие многозначности происходит настолько быстро, что мы даже не успеваем задуматься над возможными альтернативными интерпретациями. В ряде случаев такое быстрое и произвольное разрешение неоднозначности может оказать дурную службу. Весьма показателен демонстрацион-

ный эксперимент, проводимый М.В. Ивановым на лекциях в форме ролевой игры (личное сообщение). Одного человека просят выйти из аудитории. Всем студентам говорят, что они стали свидетелями преступления и единственное, что им удалось увидеть, – это удаляющуюся в карете преступницу, и на короткое время показывают двойственное изображение «Жена-или-теща» (рис. 1). Затем студенты должны записать особые приметы преступницы, которые им удалось запомнить. Далее в аудиторию возвращается наивный участник, он играет роль сыщика. Его задача – опросить свидетелей преступления и составить словесный портрет преступника. В качестве свидетелей преподаватель приглашает студентов, которые осознали разные интерпретации двойственной картины. В итоге сыщик получает совершенно несогласующиеся рассказы о приметах преступницы. Одни свидетели утверждают, что она была молода и миловидна, с жемчужным ожерельем на шее и в шляпе с пером. Другие свидетели рассказывают, что видели уродливую старуху с большим носом, на котором была бородавка... А ведь объективно все эти люди видели один и тот же объект.



Рис. 1. Жена-или-теща [1]

Можно, конечно, сказать, что данная ситуация создана искусственно за счет подбора стимульного материала, но разве в жизни мы не сталкиваемся с подобными случаями? Разные люди, которым пришлось стать свидетелями какого-то происшествия, часто сообщают о том, что видели совершенно несогласующиеся вещи. Все дело в том, что наша интерпретация реальности тенденциозна: мы выхватываем прежде всего то, что соответ-

ствуем нашим ожиданиям и предпочтениям. По меткому замечанию Р. Грегори, «главная задача воспринимающего мозга – отобрать единственный из многих возможных способов интерпретации сенсорных данных» [2. С. 32]. И ситуация восприятия двойственных картин – лучшее тому подтверждение.

Почему же мы осознаем только одно значение многозначного стимула, хотя потенциально нам известны и другие его значения, и значит ли это, что альтернативные значения вообще никак не обрабатываются в когнитивной системе? Являются ли подобные факты свидетельством каких-либо ресурсных ограничений системы и возможно ли их преодоление?

Чтобы ответить на эти и другие вопросы, необходимо разобраться, что происходит с неосознанными значениями многозначной информации на стадии восприятия, а именно, обрабатываются эти значения каким-либо особым образом или нет? Данные, имеющиеся на этот счет, весьма противоречивы. Наибольшее количество исследований данной проблемы проводится на лексическом материале, в частности с использованием словомонимов. В когнитивной лингвистике на сегодняшний день существует целый ряд конкурирующих моделей, описывающих устранение лексической неоднозначности в процессе понимания многозначного слова. Согласно этим моделям можно сформулировать три варианта ответа на вопрос о том, что происходит с неактуализированными (неосознанными) значениями слова:

- они активируются, но слабее, чем выбранные значения (модель множественной активации значений многозначного слова или «гипотеза исчерпывающего доступа» [3, 4]);
- они активно подавляются (модель построения структуры предложения за счет включения ограничений [5, 6], модель торможения [7]);
- с ними ничего не происходит (модель перестраиваемого доступа [8]).

Проблема, которая практически не обсуждается авторами упомянутых моделей, – это роль сознания в процессах разрешения многозначности. А между тем решение данной проблемы, возможно, помогло бы нам продвинуться в вопросе об обработке неосознаваемых значений.

Далее будет уделено внимание теориям, которые отводят важную роль функциям осознания в процессе разрешения лексической и других видов неоднозначности. Одной из них является теория неосознаваемого негативного выбора В.М. Аллахвердова [9]. Здесь постулируется существование механизма (который автор называет «механизмом осознания»), способного принимать решение, что из воспринятой информации будет осознано, а что нет (позитивный и негативный выбор). Согласно данному подходу функция сознания состоит в построении непротиворечивого описания окружающего мира. Соответственно, при восприятии многозначных стимулов осознается то значение, которое наиболее вероятно или же в большей мере соответствует другим имеющимся знаниям. Сделанный выбор обладает последствием. Выбранное значение имеет тенденцию повторно осознаваться, а невыбранное – повторно не осознаваться (законы

позитивного и негативного выбора соответственно). Данной теорией предполагается, что альтернативные значения, которые не могут быть логически объединены с актуальным контекстом, активно подавляются, что может длиться довольно продолжительное время [9, 10].

Есть и другие ученые, которые важную роль в процессе устранения неопределенности отводят осознанию. Так, А. Тал и М. Бар считают, что для обеспечения сознательного опыта, основным свойством которого является сохранение однозначной ясности вопреки постоянным бомбардировкам фоновой информации, необходимо существование специального механизма подавления. Независимо от В.М. Аллахвердова они также признают возможность неосознаваемого принятия решения. Они утверждают, что роль, предписанная механизму подавления, состоит в защите имплицитного решения от вмешательства неявных активаций. Для устранения конкуренции, т.е. чтобы неосознанно выбранный вариант интерпретации окружающей среды стал осознанным, остальные также активированные варианты должны быть устранены, причем настолько быстро, насколько это возможно [11].

Обращаясь к другим современным теориям, мы можем обнаружить, что сознание все чаще рассматривается в качестве механизма фокусировки на наиболее подходящем варианте интерпретации реальности в результате многовычислительных неосознаваемых действий [12, 13]; механизма, действующего по принципу «все или ничего», в отличие от неосознаваемой обработки информации, которая непрерывна и вероятностна (см., например, [14]).

На основе вышеизложенных идей и ранее полученных результатов исследований (в том числе собственных) мы предположили, что до того момента, как человек осознает какое-либо из значений многозначной информации, должна быть осуществлена сложная неосознаваемая работа, состоящая:

- 1) в первоначальной активации всех ее значений, известных человеку по прошлому опыту;
- 2) последующем отборе для осознания наиболее релевантного из них и подавлении альтернативных;
- 3) последующем ослаблении подавления (негативного выбора).

Мы также считаем, что поскольку все эти действия осуществляются последовательно, динамика неосознаваемой обработки многозначной информации может быть зафиксирована в эксперименте.

Итак, утверждение первое: *на ранних стадиях переработки активируются все ранее известные испытуемым значения*. Подтверждение этой идеи мы находим в результатах, которые разные исследователи получают с использованием задачи лексического решения и подпороговых многозначных стимулов (см., например, [15, 16]). Эти эксперименты показывают, что предъявление двойственного стимула на подпороговом уровне увеличивает эффективность (в смысле скорости или точности) последующего распознавания слов, семантически связанных как с одним, так и со вторым его

значением (так называемый прайминг-эффект). Эксперименты М.Г. Филипповой, Р.В. Чернова и С.А. Мирошникова с использованием других задач (таких, как, например, решение анаграмм), требующих большего времени для своего решения, порядка нескольких секунд, показывают, что предъявление многозначных подпороговых изображений не только не способствует, но и, напротив, препятствует решению связанных с ними задач [17]. Поскольку эти задачи требуют более длительного времени решения, чем задачи лексического решения, мы предполагаем, что дело здесь не в подпороговости как таковой, а в количестве времени, которое прошло с момента предъявления двойственного стимула. За время, требуемое испытуемым для решения задач в эксперименте М.Г. Филипповой и коллег, процесс обработки многозначной информации мог пройти несколько этапов, достигнув стадии отвержения «неуместных» значений, в то время как задача лексического решения осуществляется, как правило, на фоне начального этапа обработки.

Утверждение второе: *на следующем этапе происходит выбор для осознания одного значения многозначности и негативный выбор альтернативных.* Это утверждение основано на результатах наших и других исследований, которые показывают, что при надпороговом предъявлении многозначного стимула (время экспозиции которого, как правило, составляет от 500 до 1 000 мс) с использованием небольших (как правило, до 1 000 мс) межстимульных интервалов (МСИ), задачи, связанные по смыслу с его осознанным значением, решаются быстрее, а связанные с альтернативным неосознанным значением – медленнее, чем нейтральные задачи [15, 18, 19]. Это предполагает, что на следующем этапе во временном окне порядка 1 000–2 000 мс с момента предъявления стимула позитивный и негативный выбор уже осуществлены, а неосознанные значения заторможены.

Утверждение третье: *с течением времени процессы торможения начинают постепенно ослабевать.* Оно основано на имеющихся данных о том, что при смене контекста, когда испытуемый решает уже совсем другую задачу, ранее заторможенные, или «негативно выбранные», значения могут проникать в сознание в виде случайных ассоциаций и ошибок воспроизведения. Сообщения об этом можно встретить, например, в работах В.М. Аллахвердова, где сообщается, что в описании молодой женщины с двойственного изображения «жена-или-теща» (см. рис. 1) испытуемые могут приписывать ей детали, явно относящиеся к образу «тещи», например массивный подбородок или горбатый нос, а при описании старухи – детали, принадлежащие молодой женщине, например украшение на шее [20]. А это как раз и подразумевает ослабление негативного выбора.

Ниже представлены результаты эксперимента, осуществленного М.Г. Филипповой, в котором была поставлена задача изучения спонтанной динамики восприятия двойственного стимула. В данном эксперименте используются разные МСИ между двойственным праймом и выводом задачи

лексического решения, что, как предполагается, должно вести к разным когнитивным эффектам.

Эксперимент 1

В качестве многозначных стимулов в данном исследовании выступали двойственные изображения. Испытуемые поочередно выполняли две задачи: 1) опознание предъявленной на 500 мс картинке; 2) лексическое решение (определение того, является ли предъявленный набор букв словом или случайной последовательностью). В качестве стимулов к задаче лексического решения были подобраны слова, семантически связанные с каждым из значений двойственного изображения, а также слова, не связанные ни с одним из этих значений. Кроме того, использовались «псевдослова», т.е. последовательности букв, не являющиеся словами. Эксперимент был организован по факторному плану 3×3 . В качестве первой независимой переменной выступал тип слов в задаче лексического решения: связанные с осознанным значением изображения, связанные с неосознанным значением изображения, не связанные ни с одним значением изображения (нейтральные). В качестве второй независимой переменной выступала величина МСИ, т.е. время между предъявлением изображения-прайма и тестового набора букв: 0 с, 1 с и 3 с. Первая независимая переменная варьировалась по внутригрупповому плану, вторая – по межгрупповому.

Проверялись следующие гипотезы:

- В ситуации, когда межстимульный интервал составляет 0 с, испытуемые не будут успевать завершить обработку двойственного изображения, а значит, в следующей за ним задаче лексического решения будет наблюдаться положительный прайминг-эффект в отношении слов, связанных как с одним, так и с другим значением изображения. Иначе говоря, слова, семантически связанные с обоими значениями, будут распознаваться быстрее, чем нейтральные слова.

- В ситуации, когда межстимульный интервал составляет 1 с, одно из значений двойственного изображения будет выбрано в качестве предпочитаемого, альтернативное же значение войдет в стадию своего активного подавления. Следовательно, в задаче лексического решения будет наблюдаться позитивный прайминг-эффект в отношении слов, семантически связанных с осознанным значением двойственного изображения, и негативный – в отношении слов, связанных с его неосознанным значением.

- Ситуация с межстимульным интервалом, равным 3 с, использовалась для того, чтобы оценить длительность эффектов последствия позитивного и негативного выбора. Предполагалось, что действие обоих эффектов в этом случае или исчезнет совсем, или же будет в значительной мере ослаблено.

Выборка: 44 добровольца (16 мужчин и 28 женщин) в возрасте от 18 до 24 лет. Все испытуемые были студентами вузов (СПбГУ и Балтийский университет) и имели нормальное или скорректированное до нормы зрение. Испытуемые были случайным образом разделены на три экспериментальные группы: ЭГ1 (18 чел.) выполняла задания с межстимульным интервалом, равным 0 с, ЭГ2 (13 чел.) – с межстимульным интервалом, равным 1 с; ЭГ3 (13 чел.) – с межстимульным интервалом, равным 3 с.

Материалы и аппаратура.

1. Однозначные и многозначные (совмещающие в себе образ сухопутного и водоплавающего животных) контурные изображения размером 283×283 пикселя. Всего 9 однозначных и 6 многозначных изображений.

2. Буквенные ряды длиной 4–6 символов: слова, связанные с используемыми изображениями; слова, не связанные с изображениями; а также «псевдослова», т.е. бессмысленные последовательности букв.

Стимульный материал предъявлялся испытуемым визуально при помощи компьютера.

Процедура эксперимента. В первой части эксперимента испытуемому на экране компьютера поочередно предъявлялись двойственные изображения-праймы и наборы букв в следующей последовательности: сначала следовал прайм на 500 мс, затем (либо сразу без задержки, либо через 1 с, либо через 3 с) следовал набор букв, который находился на экране до реакции на него испытуемого (использовалось ограничение времени реакции в 2 000 мс).

Испытуемые получали следующую инструкцию: «Вам будут предъявляться ряды букв, которые могут быть как словом, так и случайной последовательностью. Вашей задачей является нажимать клавишу «←», если предъявляется слово, клавишу «→» – если не слово. Перед предъявлением рядов букв каждый раз будут предъявляться рисунки с изображением животных, на которые вам не надо реагировать, а затем 3 горизонтальные черты – это место фиксации взгляда».

После прохождения основной части эксперимента испытуемым снова предъявлялись изображения животных, но на этот раз с задачей их классификации на сухопутных и водоплавающих. В зависимости от ответа связанные со стимульными изображениями слова маркировались как относящиеся к осознанным или не осознанным испытуемыми.

Результаты и интерпретация. Для сравнения точности принятия лексического решения на разных типах стимулов с использованием разных МСИ был использован критерий χ^2 Пирсона.

В первой группе, при МСИ = 0 с (без задержки между праймом и тестовым стимулом), количество ошибок (ошибкой считалось нажатие не на ту кнопку, т.е. если испытуемый идентифицировал слово как случайный набор букв) при идентификации слов, связанных с неосознанными значениями, хотя оказалось и больше, нежели при идентификации других групп слов (табл. 1), значимости этот показатель не достиг.

Таблица 1

**Процент ошибочных ответов в определении лексического статуса слов
в зависимости от характера их связи с праймами**

Тестовые слова	Процент ошибок		
	МСИ = 0 с	МСИ = 1 с	МСИ = 3 с
Связанные с осознанным значением прайма	1,9	1,7	4,8
Связанные с неосознанным значением прайма	2,8	3,2	1,2
Не связанные с изображением-праймом	1,9	1,4	1,9

Зато по времени реакции испытуемые первой группы продемонстрировали ожидаемый позитивный прайминг-эффект от обоих значений двойственного изображения, как осознанного, так и неосознанного испытуемым ($F(2,322) = 3,179$; $p < 0,05$). Между временем определения лексического статуса слов, связанных как с осознанным, так и с неосознанным значением, нет значимых различий, тогда как между обеими этими группами слов и словами, не связанными с двойственными изображениями, различия есть (в обоих случаях $p < 0,05$).

Полученный результат предполагает, что в первый момент времени, ограниченный примерно 1,2 с с момента предъявления стимула (500 мс на демонстрацию изображения и порядка 700 мс на решение задачи лексического решения), в равной мере активируются оба значения двойственного изображения.

Во второй группе, при межстимульном интервале в 1 с, не было обнаружено статистически значимых различий между скоростью определения лексического статуса слов, различным образом связанных с праймами. Иными словами, время определения лексического статуса слов, связанных с осознанным и неосознанным значением двойственных изображений, а также слов, не связанных с двойственными изображениями, статистически не различается.

Тем не менее были получены статистически значимые различия в распределении ошибок в словах, различным образом связанных с изображениями-праймами ($\chi^2 = 6,541$; $df = 2$; $p < 0,05$). Как показали результаты, наибольшее число ошибок испытуемые допустили в словах, связанных с не осознанными ими значениями многозначных изображений (см. табл. 1). Определяя лексический статус этой группы слов, испытуемые ошибались даже чаще, чем при идентификации слов, не связанных с изображением ($\chi^2 = 5,713$; $df = 1$; $p < 0,05$). То есть был зафиксирован негативный прайминг-эффект, который оказывают неосознаваемые значения многозначных изображений на определение лексического статуса связанных с ними слов.

Этот результат говорит о том, что на этапе, ограниченном 2,5 с с момента предъявления стимула (500 мс на демонстрацию изображения, 1 000 мс – задержка перед предъявлением задачи лексического решения и

порядка 1 000 мс – время реакции) альтернативное значение многозначного стимула является подавленным.

В третьей группе, при использовании межстимульного интервала в 3 с картина снова меняется: теперь больше всего времени испытуемым требуется для идентификации слов, связанных с неосознаваемыми значениями ($F(2,232) = 2,912$; $p < 0,05$).

Однако они перестали делать в словах, связанных с неосознанными значениями, наибольшее количество ошибок (см. табл. 1). На этот раз больше всего ошибок испытуемые допустили при определении лексического статуса слов, связанных с осознанными ими значениями ($\chi^2 = 4,65$; $df = 2$; $p < 0,05$). Полученный результат может означать, что последствие негативного выбора слабеет.

Так, на этапе, ограниченном 4,5 с с момента предъявления стимула (500 мс – на демонстрацию изображения, 3 000 мс – задержка перед предъявлением задачи лексического решения и порядка 1 000 мс – время реакции), негативно выбранные значения еще подавлены (о чем говорит наибольшее время реакции на слова, связанные с неосознанными значениями многозначности), однако распределение ошибок указывает на возможность того, что эти значения уже начинают прорываться в сознание.

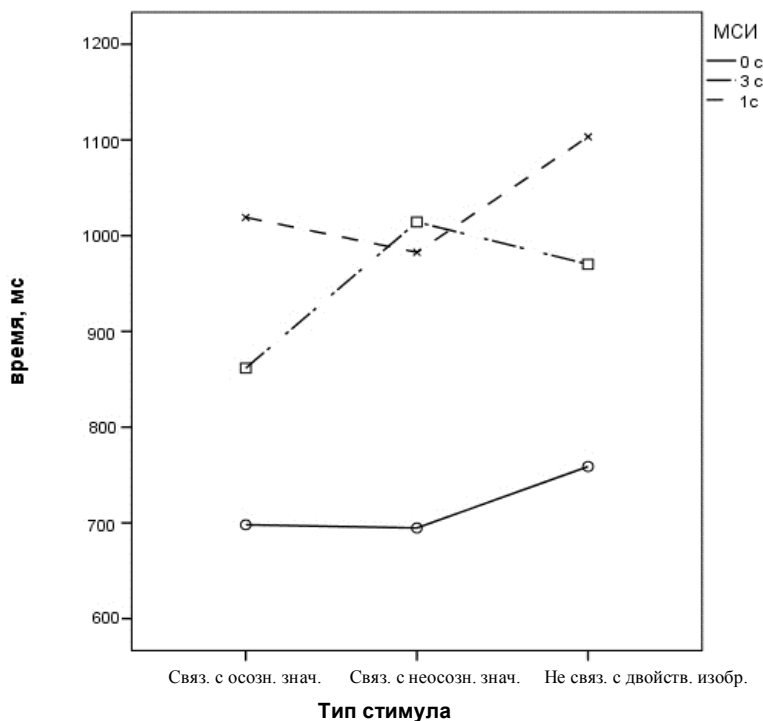


Рис. 2. Среднее время определения лексического статуса разных типов слов при использовании МСИ 0, 1 и 3 с

Так значит, когда мы осознаем только одно значение многозначной информации, то оказывается, что необходимая предварительная работа уже проведена: неосознанно все уже проанализировано, оценено и выбрано наиболее для нас подходящее. Кроме описанных выше закономерностей, обращает на себя внимание также тот факт, что во второй и третьей группах нашего эксперимента время принятия лексического решения значимо больше, нежели время лексического решения в первой группе, где, как предполагается, еще не осуществлен позитивный и негативный выбор и, соответственно, не задействованы процессы торможения. Ранее нами уже были получены результаты, состоящие в замедлении времени реакции при наличии негативно выбранных значений [21]. А по результатам Т.М. Маминой [22], вследствие негативного выбора также ухудшается запоминание самих многозначных стимулов по сравнению с однозначными.

Согласно нашим предположениям замедление времени принятия лексического решения во второй и третьей группах рассматриваемого эксперимента указывает на то, что параллельно с задачей лексического решения осуществляется также неосознаваемая работа, которая заключается в подавлении негативно выбранных значений. Необходимость подавления, на наш взгляд, продиктована существованием опасности осознания ранее негативно выбранных значений, которые могут вторгнуться в сознание и испортить однажды выбранную интерпретацию изображения. А опасность осознания иных альтернатив в данном случае весьма вероятна, поскольку перед каждой задачей лексического решения мелькает двойственное изображение.

Иными словами, мы рассматриваем полученный результат как проявление неосознаваемого контроля над тем, чтобы не была нарушена последовательность интерпретации окружающей среды и был сохранен позитивный выбор. Такой способ действий помогает нам сэкономить усилия, в противном случае нам пришлось бы перестраивать созданную модель. Это потребовало бы от нас осознания двух различных репрезентаций одного и того же объективно неизменного стимула, что, вообще-то говоря, противоречит базовому представлению о постоянстве объектов.

Таким образом, при столкновении с многозначностью наша когнитивная система стремится подавить все лишнее, осознавая лишь наиболее релевантное. И в этом, несомненно, есть целесообразность с точки зрения блокировки доступа в сознание лишней информации, экономии усилий, а в дальнейшем и более эффективного поведения.

Возвращаясь к вопросу о том, есть ли целесообразность в однозначном осознании многозначности или лучше бы все ее альтернативы мы перебирали осознанно, мы поставили задачу выяснить, отличается ли обработка многозначного стимула в ситуации, когда наличие альтернативных значений не осознается (хотя они потенциально известны испытуемому), от ситуации, когда испытуемый осознает несколько возможных интерпретаций стимула.

Данной проблеме посвящено второе исследование, осуществленное Н.В. Морозкиной и направленное на определение того, как меняется ситуация с переработкой двойственных стимулов, если осуществляется навязанная актуализация обоих альтернативных значений. Здесь речь уже идет о процессах, в отличие от первого эксперимента требующих вполне осознанного игнорирования. Данный вопрос также исследуется на материале двойственных изображений.

Эксперимент 2

Для целей данного исследования была разработана методика «Многозначный пазл» [23, 24]. В качестве стимульного материала использовалось двойственное изображение – фрагмент картины «Всадники» М. Эшера (рис. 3). Двойственность данного изображения заключается в возможной реверсии фигуры и фона: картина воспринимается либо как белые всадники на коричневом фоне, либо как коричневые всадники на белом фоне. До сих пор исследователи сосредоточивали внимание на изучении процесса перцептивного чередования при разглядывании испытуемым двойственных изображений (см., например, [25]). Новизна данного исследования заключалась в разработке задачи, в которой испытуемый должен оперировать двойственным стимулом, собирая его по фрагментам. Благодаря этому он получает возможность активно корректировать свои представления об объекте. Нас интересовал вопрос о том, как повлияет осознание двойственности изображения на процесс его реконструкции по памяти: будут ли испытуемые использовать новую информацию об альтернативном значении стимула или она скорее будет мешать выполнению поставленной задачи.

Выборка: 52 добровольца в возрасте от 17 до 32 лет (35 женщин и 17 мужчин), студенты или лица с высшим образованием.

Процедура эксперимента. Фрагмент картины М. Эшера «Всадники», где в центре находился белый всадник, повернутый влево, окруженный частями коричневых всадников, повернутых вправо и одновременно являющихся фоном для белого всадника (см. рис. 3), предъявлялся двум группам испытуемых на 2 с.

Следующим шагом испытуемый заполнял короткий опросник, направленный на выявление того, какое именно значение картины им было осознано. По результатам опроса были отобраны ответы тех, кто при первом предъявлении не осознал двойственность картины и, собирая пазл, дошел до конца (всего 29 человек). Это было сделано для того, чтобы экспериментатор мог управлять моментом осознания испытуемыми второго значения картины. Далее испытуемым предлагалось собрать картинку по частям за максимально короткое время. На экране компьютера появлялось поле и справа от него 48 фрагментов картины, которые можно было перемещать на поле и обратно с помощью мышки. Фактор осознания второго значения варьировался следующим образом.

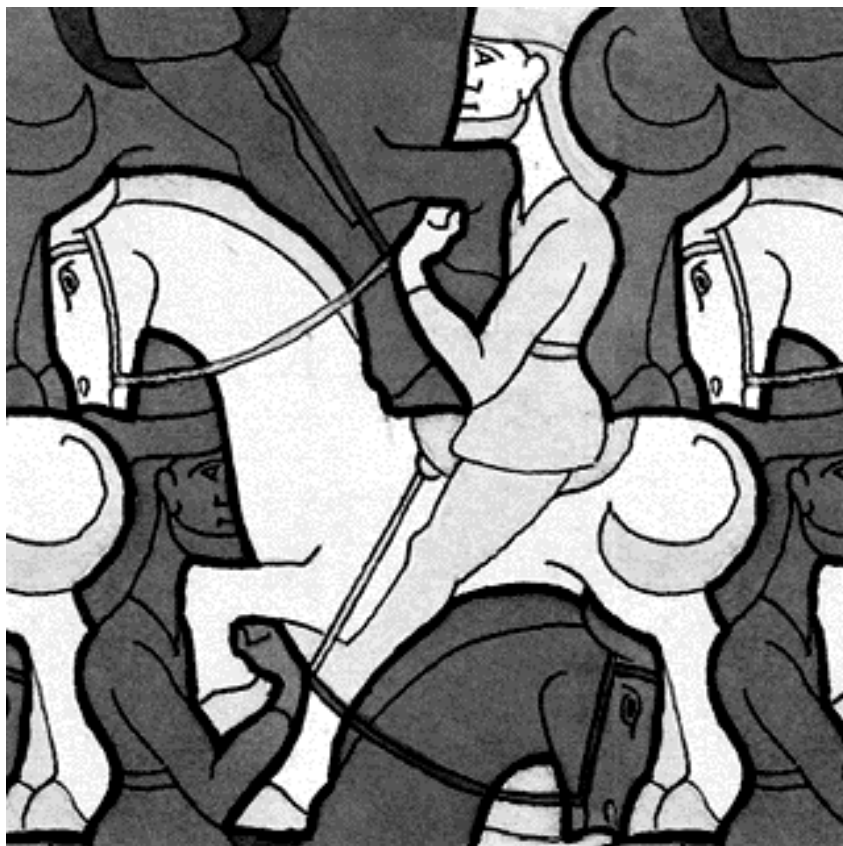


Рис. 3. Фрагмент картины М. Эшера «Всадники»

Экспериментальной группе (ЭГ) предъявлялись точные фрагменты показанного ранее изображения, в результате чего испытуемые обнаруживали фрагменты с лицами коричневых всадников или с мордами коричневых лошадей, т.е. фрагменты фона теперь сами воспринимались как самостоятельные фигуры. Контрольной группе (КГ) предъявлялись фрагменты модифицированного изображения. Суть модификации состояла в том, что коричневые части картины были смазаны и больше походили на аморфный коричневый фон, чем на фигуры коричневых всадников. Таким образом, испытуемые экспериментальной группы работали с фрагментами двойственного изображения, а для испытуемых контрольной группы изображение было приближено к однозначному варианту. Как показало постэкспериментальное интервью, все испытуемые из экспериментальной группы, увидев фрагменты изображения, осознали наличие его второго значения, тогда как в контрольной группе только четверо испытуемых догадались о его наличии. Результаты сбора паззла представлены в табл. 2.

Результаты сбора пазла в ЭГ и КГ

Группа	Среднее время сборки	Среднее кол-во ходов, затраченных на сборку
ЭГ	31 мин 40 с	473
КГ	22 мин 30 с	296
Значимость различий по t-критерию Стьюдента	$p = 0,045$	$p = 0,029$

Оказалось, что испытуемые ЭГ затратили значительно больше времени на сбор пазла, чем испытуемые КГ, и сделали при этом значительно больше ходов. Однако значимых различий в процентном соотношении правильных и ошибочных ходов в ЭГ и КГ обнаружено не было. Получается, что ЭГ дольше работала над сбором пазла, так как сделала больше повторных (в том числе и правильных) ходов. Дальнейший анализ характера выполненных ходов показал, что в ЭГ испытуемые больше оперируют фрагментами белого всадника, т.е. той части изображения, которая была осознана ими как фигура на первом этапе эксперимента. Части изображения, осознанные ими как «коричневый фон», использовались значительно реже (по t-критерию Стьюдента $p = 0,014$). В контрольной группе статистически значимых различий по данному параметру не обнаружено (по t-критерию Стьюдента $p = 0,234$).

Эти результаты выглядят особенно странно, если учесть, что именно в экспериментальной группе после разбиения картинки на фрагменты все испытуемые осознали ее двойственность, т.е. увидели, что коричневые части изображения тоже содержат в себе детали всадников. Стратегия испытуемых могла бы заключаться в том, что они стали бы собирать изображение как белого, так и коричневых всадников, однако они демонстрируют противоположную тенденцию. Как правило, они правильно компонуют несколько фрагментов белого всадника, а затем передвигают их по полю, тратя время и совершая лишние по сути ходы. Это может говорить о попытках игнорировать осознанное ими альтернативное значение картины.

Итак, результаты исследования свидетельствуют, что осознание нового значения изображения увеличивает время и количество ходов, затрачиваемых на его реконструкцию. Хотя, казалось бы, новая информация полезна, она релевантна поставленной задаче, позволяет работать с фрагментами более полно. Однако испытуемые стараются намеренно игнорировать ее, в итоге возникает хорошо известный в психологии интерференционный эффект, аналогичный эффекту Струпа [26]. Фрагменты, осознанные в качестве фигуры, уже не могут быть интерпретированы как фон. Сознание не справляется с задачей игнорирования, когда ему известны оба смысла, совмещенные в одном объекте. Сбор первоначального изображения стопорится, но именно его пытаются воссоздать испытуемые. Удержание исходной интерпретации и необходимость произвольного (вторично-

го) подавления альтернативной интерпретации двойственного изображения резко замедляет его реконструкцию по фрагментам.

Результаты данного эксперимента демонстрируют инертность сознания, которое не спешит менять точку зрения. Даже осознав собственную ошибку, оно не торопится принимать меры по исправлению и корректировке ее последствий. Сознанию необходимо время на «принятие» новой интерпретации, в это время люди либо бездействуют, либо продолжают по инерции действовать в первоначально выбранном русле. Так проявляется осознаваемый контроль. Пытаясь выполнить ту же задачу, которая на неосознаваемом уровне осуществляется без каких-либо субъективных затруднений, а именно защитить исходную репрезентацию объекта, отобрав для работы только то значение, которое соответствует изначально выбранной интерпретации, сознание демонстрирует явные затруднения. Тем не менее в конце концов испытуемые справляются с задачей и постепенно приходят к тому, чтобы поочередно удерживать в сознании и оперировать обеими возможными репрезентациями объекта, осуществляя произвольный переход между ними.

Общее обсуждение

Подведем некоторые итоги. Процесс обработки многозначного стимула в ситуации, когда наличие альтернативных значений не осознается, отличается от ситуации, когда испытуемый осознает несколько возможных интерпретаций стимула и намеренно пытается игнорировать нерелевантные альтернативы. Согласно нашим представлениям в этих ситуациях задействованы два вида контроля – осознаваемый и неосознаваемый, которые относятся к разным видам переработки информации, но целью которых, по существу, является одно и то же, а именно подавление лишней, мешающей информации. Оба вида контроля отражаются на результатах когнитивной деятельности.

Использование многозначных стимулов в нашем исследовании позволило описать динамику процесса спонтанного восприятия многозначности (с включением процессов неосознаваемого когнитивного контроля). Это первоначальная активация всех ее значений, затем выбор и осознание наиболее подходящего и торможение остальных, а также последующее ослабление ранее сделанного выбора.

Результаты проведенного исследования показывают, что неосознанные значения многозначной информации также получают обработку, однако обрабатываются особым образом: они временно подавляются нашей когнитивной системой как менее подходящие для осознания в текущих условиях. О наличии неосознаваемой работы в этом случае можно судить по замедлению времени реакции испытуемых. Однако, несмотря на это регистрируемое изменение, наличие неосознаваемого контроля, что существенно, субъективно человеком не ощущается. Так проявляется *неосозна-*

аемый контроль, назначение которого мы видим в том, чтобы не допустить лишнюю информацию до осознания, тем самым минимизировать усилия, облегчив осознаваемую обработку, и не навредить эффективности выполняемой деятельности. Таким образом, наличие у нас возможностей неосознаваемой обработки поступающей информации не ограничивает нас, как может показаться вначале, а скорее, наоборот, помогает организовать поток огромного количества окружающей нас информации. Перевод же того, что на неосознаваемом уровне осуществляется без особых затруднений, субъективно не ощущаясь, на осознаваемый уровень, приводит к выраженному интерференционному эффекту. Сознание не справляется с задачей игнорирования, когда ему известны оба смысла, совмещенные в одном объекте. Выполнение этой задачи сопровождается большими трудностями, так как попытка сознательной проверки того, насколько правильно выполняется задача игнорирования, приводит к осознанию того значения, которое необходимо подавлять (см. также [9, 27]). Так проявляется **сознательный контроль**. Тем не менее в конце концов испытуемые в большинстве своем справляются с задачей предположительно за счет параллельной развертки двух репрезентативных пространств, между которыми сознание переключается в процессе решения задачи. Не случайно, если потом испытуемых попросить по памяти зарисовать двойственную картину с всадниками, они рисуют и тех и других всадников, между которыми располагается фоновое пространство, а не оригинальную картину, где всадники стыкуются друг с другом. Также эта интерпретация согласуется с полученными в исследованиях ранее корреляциями между способностью детей обнаруживать второе значение двойственного изображения и решать задачи Пиаже на децентрацию [28].

Литература

1. Hill W.E. My wife and my mother-in-law // Puck. 1915. P. 11.
2. Грегори П.Л. Разумный глаз. М. : Едиториал УРСС, 2003. 240 с.
3. Simpson G.B., Burgess C. Activation and selection processes in the recognition of ambiguous words. Journal of Experimental Psychology // Human Perception and Performance. 1985. Vol. 11. P. 28–39.
4. Onifer W., Swinney D. Accessing lexical ambiguities during sentence comprehension: Effects of frequency of meaning and context bias // Memory and Cognition. 1981. Vol. 7. P. 225–236.
5. Gernsbacher M.A., Varner K.R., Faust M. Investigating differences in general comprehension skill // Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition. 1990. Vol. 16. P. 430–445.
6. Gernsbacher M.A. Attenuating interference during comprehension: The role of suppression // The psychology of learning and motivation / ed. by D.L. Medin. San Diego, CA : Academic Press, 1997. P. 85–104.
7. Tipper S.P. The negative priming effect: Inhibitory priming by ignored objects // The Quarterly Journal of Experimental Psychology. 1985. Vol. 37A. P. 571–590.
8. Duffy S.A., Morris R.K., Rayner K. Lexical ambiguity and fixation times in reading // Journal of Memory and Language. 1988. Vol. 27. P. 429–446.

9. Аллахвердов В.М. Сознание как парадокс. СПб. : Изд-во ДНК, 2000. 528 с.
10. Allakhverdov V.M. Awareness as a Result of Choice // Psychology in Russia: State of the Art / ed. by Zinchenko & Petrenko. M. : MSU&IG-SOCIN, 2008. P. 136–152.
11. Tal A., Bar M. The proactive brain and the fate of dead hypotheses // Frontiers in Computational Neuroscience. 2014. 8:138. doi: 10.3389/fncom.2014.00138.
12. Dehaene S., Changeux J.-P. Experimental and theoretical approaches to conscious processing // Neuron. 2011. Vol. 70. P. 200–227. doi:10.1016/j.neuron.2011.03.018.
13. Dehaene S., Sergent C., Changeux J.-P. A neuronal network model linking subjective reports and objective physiological data during conscious perception // Proceedings of the National Academy of Sciences. 2003. Vol. 100. P. 8520–8525. doi:10.1073/pnas.1332574100.
14. Charles L., Van Opstal F., Marti S., Dehaene S. Distinct brain mechanisms for conscious versus subliminal error detection // Neuroimage. 2013. Vol. 73. P. 80–94.
15. Marcel A.J. Selective effects of prior context on perception // Anticipation and behavior / ed. by J. Requin. 1980. P. 412–430.
16. Куделькина Н.С. Восприятие многозначной информации как предмет психологического исследования // Психологические исследования : сб. науч. тр. Вып. 6 (специальный) / под ред. А.Ю. Агафонова, В.В. Шпунтовой. Самара : Универс-групп, 2008. С. 54–62.
17. Филиппова М.Г., Чернов Р.В., Мирошников С.А. Восприятие полисемии: когда происходит выбор значения, подлежащего осознанию? // Вестник Санкт-Петербургского университета. Сер. 12. 2009. Вып. 2. С. 261–271.
18. Филиппова М.Г. Исследование неосознаваемого восприятия (на материале многозначных изображений) // Аллахвердов В.М. и др. Экспериментальная психология познания: когнитивная логика сознательного и бессознательного. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. С. 165–187.
19. Filippova M.G. Does Unconscious Information Affect Cognitive Activity: A Study Using Experimental Priming // The Spanish Journal of Psychology. 2011. Vol. 14 (1). P. 17–33. URL: http://www.ucm.es/info/Psi/docs/journal/v14_n1_2011/art20.pdf
20. Аллахвердов В.М. и др. Экспериментальная психология познания: когнитивная логика сознательного и бессознательного. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2006. 352 с.
21. Филиппова М.Г. Осознаваемые и неосознаваемые компоненты восприятия многозначных изображений // Психологические исследования : сб. научных трудов. Самара : Универс-групп, 2009. Вып. 7. С. 73–91.
22. Мамина Т.М. Проявление негативного выбора при восприятии и узнавании многозначных слов // Когнитивная психология сознания : сб. статей / под ред. В.М. Аллахвердова, О.В. Защириной. СПб., 2011. С. 79–88.
23. Морошкина Н.В. Восприятие и реконструкция двойственных картин // Экспериментальная психология в России: традиции и перспективы / под ред. В.А. Барабанщикова. М. : Институт психологии РАН, 2010. С. 282–286.
24. Морошкина Н.В. Процесс осознания при реконструкции многозначных изображений // Третья Международная конференция по когнитивной науке : тезисы докладов : в 2 т. М. : Художественно-издательский центр, 2008. Т. 2. С. 375–376.
25. Long G.M., Toppino T.C. The enduring interest in perceptual ambiguity: Alternating views of reversible figures // Psychological Bulletin. 2004. Vol. 130. P. 748–768.
26. Stroop J.R. Studies of interference in serial verbal reactions // Journal of experimental psychology. 1935. Vol. 18, № 6. P. 643–662.
27. Аллахвердов В.М., Аллахвердов М.В. Феномен Струпа: интерференция как логический парадокс // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2014. Сер. 16. Вып. 4 (в печати).

28. Mitroff S.R., Sobel D.M., Gopnik A. Reversing how to think about ambiguous figure reversals: Spontaneous alternating by uninformed observers // *Perception*. 2006. 35(5). P. 709–715.

Поступила в редакцию 14.12.2014 г.; принята 29.04.2015 г.

Сведения об авторах:

ФИЛИППОВА Маргарита Георгиевна – кандидат психологических наук, научный сотрудник кафедры общей психологии Санкт-Петербургского государственного университета (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: box4fox@yandex.ru

МОРОШКИНА Надежда Владимировна – кандидат психологических наук, доцент кафедры общей психологии Санкт-Петербургского государственного университета (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: moroshkina.n@gmail.com

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 37-55. DOI 10.17223/17267080/56/4

Margarita G. Filippova, Nadezda V. Moroshkina

Sankt-Petersburg State University (Sankt-Petersburg, Russian Federation).

E-mail: box4fox@yandex.ru

E-mail: moroshkina.n@gmail.com

Conscious and unconscious ambiguity: two kinds of cognitive control

This article presents the results of two experiments on the problem of the perception of ambiguous information. In both experiments, double meaning pictures are used as the stimulus material. However, whereas in the first experiment the situation of spontaneous perception of double meaning images is studied, when subjects tend to ignore one of its values, in the second attention is paid to the reverse situation, in which the subjects are aware of several possible interpretations of the stimulus and tend to ignore irrelevant alternatives. In Experiment 1, using the priming paradigm in combination with the task of picture classification, spontaneous dynamics of double meaning stimulus was studied. Three stages of perception of double meaning figure were found: 1) the initial activation of both meanings, 2) choice of more relevant meanings to be aware and inhibition of alternative and 3) the subsequent weakening of the previous choice. The existence of two kinds of cognitive control was suggested, unconscious (Experiment 1) and conscious (Experiment 2). The purpose of unconscious control, according to our understanding, is the preparation of awareness results, namely the classification of incoming information in to be aware and not to be aware. Conscious control which was studied in the Experiment 2 with using the task of ambiguous puzzle is realized by trying to switch between two different representations of one and the same object. However, in this case, the subjects have to overcome the results of unconscious control, namely of a once-made positive choice, the task of which is defense of initial interpretation of the double meaning object. The evidence that the conscious cognitive control is more energy-consuming, difficult and subjectively more tiring than unconscious, was found. The conclusion was made, that unawareness of ambiguity in many cases may be more rational from point of view of effectiveness of input information processing.

Keywords: perception of ambiguous information; double meaning figures; priming effect; cognitive control.

References

1. Hill, W.E. (1915) My wife and my mother-in-law. *Puck*. p. 11.
2. Gregori, R.L. (2003) *Razumnyy glaz* [The intelligent eye]. Translated from English by A.I. Kogan. Moscow: Editorial URSS.
3. Simpson, G.B. & Burgess, C. (1985) Activation and selection processes in the recognition of ambiguous words. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*. 11. pp. 28-39.
4. Onifer, W. & Swinney, D. (1981) Accessing lexical ambiguities during sentence comprehension: Effects of frequency of meaning and context bias. *Memory and Cognition*. 7. pp. 225-236. DOI: 10.3758/BF03196957
5. Gernsbacher, M.A., Varner, K.R. & Faust, M. (1990) Investigating differences in general comprehension skill. *Journal of Experimental Psychology: Learning Memory and Cognition*. 16. pp. 430-445.
6. Gernsbacher, M.A. (1997) *Attenuating interference during comprehension: The role of suppression*. In: Medin, D.L. (ed.) *The psychology of learning and motivation*. San Diego, CA: Academic Press. pp. 85-104.
7. Tipper, S.P. (1985) The negative priming effect: Inhibitory priming by ignored objects. *The Quarterly Journal of Experimental Psychology*. 37A. pp. 571-590. DOI: 10.1080/14640748508400920
8. Duffy, S.A., Morris, R.K. & Rayner, K. (1988) Lexical ambiguity and fixation times in reading. *Journal of Memory and Language*. 27. pp. 429-446. DOI: 10.1016/0749-596X(88)90066-6
9. Allakhverdov, V.M. (2000) *Soznanie kak paradox* [Awareness as a paradox]. St. Petersburg: DNK.
10. Allakhverdov, V.M. (2008) *Awareness as a Result of Choice*. In: Zinchenko, Yu.P. *Psychology in Russia: State of the Art*. Moscow: MSU&IG-SOCIN. pp. 136-152.
11. Tal, A. & Bar, M. (2014) The proactive brain and the fate of dead hypotheses. *Frontiers in Computational Neuroscience*. 8 (138). DOI: 10.3389/fncom.2014.00138
12. Dehaene, S. & Changeux, J.-P. (2011) Experimental and theoretical approaches to conscious processing. *Neuron*. 70. pp. 200-227. DOI:10.1016/j.neuron.2011.03.018.
13. Dehaene, S., Sergent, C. & Changeux, J.-P. (2003) A neuronal network model linkin subjective reports and objective physiological data during conscious perception. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 100. pp. 8520-8525. DOI:10.1073/pnas.1332574100.
14. Charles, L., Van Opstal, F., Marti, S. & Dehaene, S. (2013) Distinct brain mechanisms for conscious versus subliminal error detection. *Neuroimage*. 73. pp. 80-94. DOI: 10.1016/j.neuroimage.2013.01.054
15. Marcel, A.J. (1980) *Selective effects of prior context on perception*. In: Requin, J. (ed.) *Anticipation and Behavior*. Paris: Centre national de la recherche scientifique. pp. 412-430.
16. Kudel'kina, N.S. (2008) *Vospriyatie mnogoznachnoy informatsii kak predmet psikhologicheskogo issledovaniya* [The perception of multivalued information as a subject of psychological research]. In: Agafonov, A.Yu. & Shpuntova, V.V. (eds.) *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological studies]. Samara: Univers-grupp. pp. 54-62.
17. Filippova, M.G., Chernov, R.V. & Miroshnikov, S.A. (2009) The perception of polysemy: when do we select a sense that must be realized? *Vestnik Sankt-Petersburgskogo universiteta. Seriya 12 – Vestnik of Saint-Petersburg University. Series 12*. 2. pp. 261-271. (In Russian).
18. Filippova, M.G. (2006) *Issledovanie neosoznavaemogo vospriyatiya (na materiale mnogoznachnykh izobrazheniy)* [The research of unconscious perception (based on multi-

- valued images)]. In: Allakhverdov, V.M. et al. *Ekspperimental'naya psikhologiya poznaniya: kognitivnaya logika soznat'nogo i bessoznat'nogo* [Experimental psychology of cognition: cognitive logic of the conscious and the unconscious]. St. Petersburg: St. Petersburg State University. pp. 165-187.
19. Filippova, M.G. (2011) Does Unconscious Information Affect Cognitive Activity: A Study Using Experimental Priming. *The Spanish Journal of Psychology*. 14 (1). pp. 17-33. DOI: 10.5209/rev_SJOP.2011.v14.n1.2
20. Allakhverdov, V.M. et al. (2006) *Ekspperimental'naya psikhologiya poznaniya: kognitivnaya logika soznat'nogo i bessoznat'nogo* [Experimental psychology of cognition: cognitive logic of the conscious and the unconscious]. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
21. Filippova, M.G. (2009) *Osoznavaemye i neosoznavaemye komponenty vospriyatiya mnogoznachnykh izobrazheniy* [Conscious and unconscious perception of the components of multi-valued image]. In: Agafonov, A.Yu. & Shpuntova, V.V. (eds.) *Psikhologicheskie issledovaniya* [Psychological studies]. Issue 7. Samara: Univers-grupp. pp. 73-91.
22. Mamina, T.M. (2011) *Proyavlenie negativnogo vybora pri vospriyatii i uznavanii mnogoznachnykh slov* [The manifestation of adverse selection in the perception and recognition of ambiguous words]. In: Allakhverdov, V.M. & Zashchirinskaya, O.V. (eds.) *Kognitivnaya psikhologiya soznaniya* [Cognitive psychology of consciousness]. St. Petersburg: Lema. pp. 79-88.
23. Moroshkina, N.V. (2010) *Vospriyatie i rekonstruktsiya dvoystvennykh kartin* [The perception and the reconstruction of dual paintings]. In: Barabanshchikov, V.A. (ed.) *Ekspperimental'naya psikhologiya v Rossii: traditsii i perspektivy* [Experimental Psychology in Russia: traditions and perspectives]. Moscow: Institute of Psychology RAS. pp. 282-286.
24. Moroshkina, N.V. (2008) [The process of understanding the reconstruction of multi-valued image]. *Tret'ya mezhdunarodnaya konferentsiya po kognitivnoy nauke* [Third International Conference on Cognitive Science]. Vol. 2. Moscow: Publishing Centre. pp. 375-376. (In Russian).
25. Long, G.M. & Toppino, T.C. (2004) The enduring interest in perceptual ambiguity: Alternating views of reversible figures. *Psychological Bulletin*. 130. pp. 748-768. DOI: 10.1037/0033-2909.130.5.748
26. Stroop, J.R. (1935) Studies of interference in serial verbal reactions. *Journal of Experimental Psychology*. 18 (6). pp. 643-662. DOI: 10.1037/0096-3445.121.1.15
27. Allakhverdov, V.M. & Allakhverdov, M.V. (2014) Stroop Effect: Interference as Logic Paradox. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta. Seriya 16 – Vestnik of Saint-Petersburg University. Series 16*. 4. pp. 90-102. (In Russian).
28. Mitroff, S.R., Sobel, D.M. & Gopnik, A. (2006) Reversing how to think about ambiguous figure reversals: Spontaneous alternating by uninformed observers. *Perception*. 35(5). pp. 709-715. DOI: 10.1167/6.6.52

Received 14.12.2014;

Accepted 29.04.2015

УДК 159.9

DOI 10.17223/17267080/56/5

В.В. Шарок

*Национальный минерально-сырьевой университет «Горный»
(Санкт-Петербург, Россия)*

Особенности самоотношения и ценностно-смысловой сферы лиц, употребляющих наркотики

Представлены результаты эмпирического исследования психологических предпосылок к употреблению наркотиков. Употребление наркотиков объясняется влиянием многих факторов и не может быть сведено только к одному. Тем не менее можно выделить наиболее значимые компоненты: мотивационно-ценностную сферу, самоотношение и черты личности. Дискриминантный анализ позволил выяснить вклад каждой переменной в существующие различия между лицами, регулярно и эпизодически употребляющими наркотики, а также лицами, никогда не употреблявшими наркотики. Основной вклад в формирование склонности к употреблению наркотиков вносят особенности ценностно-смысловой сферы личности. При этом наиболее весомым является экзистенциальный компонент, поскольку потребность в поиске и реализации смысла жизни признается многими авторами врожденной и присущей каждому человеку, а употребление наркотиков препятствует реализации этой потребности. В результате исследования выделены психологические особенности, препятствующие развитию склонности к употреблению наркотиков: морально-нравственные установки; значимость экзистенциальных ценностей, осознание рискованного поведения как опасного для самого человека и для окружающих, уважительное отношение к себе.

Ключевые слова: употребление наркотиков; экзистенциальные ценности; самоотношение; морально-нравственная сфера; рискованное поведение.

Введение

Актуальность исследования заключается в том, что одной из наиболее острых проблем в настоящее время является распространение, особенно среди молодежи, социально значимых заболеваний, вызванных употреблением наркотиков. По данным ФСКН, в России постоянно употребляют наркотики более 3 миллионов человек, более 8 миллионов употребляют наркотики эпизодически, но реальное количество таких лиц может значительно превышать данные официальной статистики, при этом Россия занимает одно из первых мест по этим показателям. Основными потребителями наркотиков являются молодые люди в возрасте 12–25 лет, но растет число случаев первой пробы в возрасте 9–11 лет и даже 7–8 лет.

Проблема наркотизма является предметом междисциплинарного исследования. Механизмы воздействия различных факторов, влияющих на формирование склонности к употреблению наркотиков, рассматриваются в рамках биологического, социального, психологического и этического подходов. Отсутствие единого представления, особенно в рамках психологического подхода, о причинах употребления наркотиков и факторах, являющихся барьером, препятствующим их употреблению, определяет необходимость данного исследования.

Употребление наркотиков относится к отклоняющемуся поведению, т.е. поведению, которое противоречит принятым в данном обществе правовым, нравственным, социальным и другим нормам и расценивается большей частью членов общества как предосудительное и недопустимое [1–3]. Кроме того, употребление наркотиков рассматривается как одно из проявлений аутоагрессивного поведения [4] и может также относиться к аддиктивному поведению [5–8].

В психологическом подходе нет единой точки зрения на предпосылки изучаемого феномена. Остается открытым вопрос существования «донаркотической» личности. С одной точки зрения, любой человек психологически является потенциальным потребителем психоактивных веществ, поскольку в человеческой природе заложено стремление к избеганию боли и неудовлетворенности, которое может осуществляться посредством употребления психоактивных веществ [9–11]. С другой точки зрения, рискованное поведение свойственно только обладателям определенных психологических характеристик.

Чертами личности, склонной к употреблению наркотиков, являются импульсивность [12, 13] и готовность к риску (поиск новых ощущений) как следствие стремления к необычным, неконвенциональным стилям жизни, пренебрежительного отношения к принятым нормам поведения и переживания скуки [14, 15]. Склонность к употреблению наркотиков часто обуславливается также наличием гипертимно-неустойчивой или истероидной психопатизации, реже – шизоидной акцентуацией [16, 17].

Личностям, злоупотребляющим психоактивными веществами, свойствен низкий уровень развития самосознания, самоуважения и аутосимпатии: анализ собственной личности у таких людей обычно связан с отрицательными эмоциями [18]. У них наблюдается значительное снижение способности к эмоциональному переживанию во всех эмоциональных ситуациях, вследствие чего возникает потребность в эйфорических переживаниях посредством употребления наркотиков [19].

Важным предметом изучения психологических особенностей лиц, употребляющих наркотики, является мотивация. Ведущие мотивы большинства лиц, употребляющих наркотики, отличаются бедностью содержания, а реальные причины подобного поведения не осознаются [18].

В гештальт-терапии наркомания рассматривается как нарушение процесса «контакта – ухода», когда одна доминирующая потребность вы-

ступает как фигура. В процессе наркотизации состояние опьянения становится единственной фигурой в сознании наркозависимого, при этом все другие потребности становятся фоном, теряя свое значение [20].

Исследуя мотивацию потребления наркотиков, многие авторы обращались к изучению ценностно-смысловой сферы личности аддиктов. Большая группа теорий и концепций рассматривает в качестве источника возникновения зависимости фрустрацию экзистенциально значимых потребностей, утрату или отсутствие смысла жизни, нежелание принять ответственность за происходящее [21–26].

Таким образом, употребление наркотиков объясняется влиянием многих факторов и не может быть сведено только к одному. Тем не менее можно выделить наиболее значимые компоненты: мотивационно-ценностную сферу, самоотношение и черты личности. Изучение этих психологических особенностей лиц, употребляющих наркотики, является важной теоретической и практической задачей, поскольку расширение представлений об этом феномене позволяет эффективнее осуществлять профилактику.

Цель исследования – выявление предпосылок употребления наркотиков в области ценностно-смысловой сферы и самоотношения.

Материалы и методики исследования

Предметом исследования являются психологические особенности лиц, употребляющих наркотики: мотивация, ценности, особенности самоотношения и морально-нравственной сферы.

В качестве объекта исследования выступили школьники, учащиеся колледжей и вузов, взрослые люди, занятые в различных сферах профессиональной деятельности.

По результатам опросника оценки рискованного поведения были выделены 4 подгруппы в зависимости от частоты употребления наркотиков:

Н-1 – употребляющие наркотики чаще 1 раза в неделю (30 человек: 16 мужчин и 14 женщин);

Н-2 – употребляющие наркотики 1–2 раза в месяц (41 человек: 26 мужчин и 15 женщин);

Н-3 – употребляющие наркотики 1–2 раза в год (69 человек: 28 мужчин и 41 женщина);

К – контрольная группа – никогда не употреблявшие наркотики (162 человека: 52 мужчины и 110 женщин).

Первую эмпирическую группу (Э-1) составили испытуемые из подгрупп Н-1 и Н-2, регулярно употребляющие наркотики. Вторую эмпирическую группу (Э-2) составили респонденты из подгруппы Н-3, крайне редко употребляющие наркотики или пробовавшие их только раз в жизни.

Общее число испытуемых – 302 человека в возрасте от 15 до 35 лет, средний возраст – 23,43 года.

Гипотезы:

1. Лицам, употребляющим наркотики, свойственны обесценивание жизни и базовых экзистенциальных ценностей, доминирование биологических потребностей.

2. Имеются различия в психологических особенностях лиц, регулярно и эпизодически употребляющих наркотики, и лиц, никогда не употреблявших наркотики.

3. Существуют психологические характеристики, являющиеся барьером, препятствующим употреблению наркотиков.

Как наиболее адекватные целям, задачам и сформулированным гипотезам в исследовании были использованы следующие методы и методики:

Методы анкетирования:

Авторская анкета-опросник «Оценка рискованного поведения».

Анкета-опросник состоит из 4 блоков. В первом блоке отмечаются биографические данные. Второй блок направлен на оценку установки по отношению к рискованному поведению, которое включает в себя употребление наркотиков и алкоголя, случайные и беспорядочные сексуальные связи. Блок содержит шкалу оценки вреда для здоровья от «не опасно» до «может привести к смерти» психоактивных веществ и форм рискованного поведения, а также факторов среды, медицинского обслуживания и наследственности. По его результатам можно сделать вывод, насколько человек считает опасными факторы, влияющие на здоровье, и установить соотношение значимости поведенческих и внешних факторов риска. Третий блок направлен на оценку собственного рискованного поведения. Этот блок вопросов дает представление о том, какое именно рискованное поведение свойственно испытуемому и как часто он ведет себя рискованным образом. Четвертый блок содержит незаконченные предложения. Из него можно выявить приемлемую и осознаваемую для испытуемого мотивацию к рискованному или нерискованному поведению, а также имплицитные представления об экзистенциальных ценностях и их значимость для респондента.

Методы психодиагностики:

1. Методика исследования самоотношения.

2. «Big 5».

3. Незаконченные предложения (вариант Сакса-Леви).

4. Методика оценки уровня развития морального сознания (форма С).

Для обработки данных были использованы следующие методы:

1. Анализ параметров распределения: среднее арифметическое, среднеквадратичное (стандартное) отклонение, минимальное и максимальное значения параметра, частоты распределения.

2. Для описания различий между классами, классифицирования объектов, исходя из значения дискриминантных переменных, и определения вклада

переменных в различение классов использовался дискриминантный анализ (λ Вилкса).

Статистическая обработка проводилась с помощью программы Statistica 6.0.

Результаты исследования и обсуждение

Дискриминантный анализ позволил определить статистическую значимость различий контрольной и двух эмпирических групп (лиц, употребляющих наркотики регулярно, и лиц, употребляющих наркотики 1–2 раза в год) и выяснить вклад каждой переменной в существующие различия.

Результаты дискриминантного анализа позволяют предсказать наличие склонности к употреблению наркотиков на основе знания психологических особенностей человека. Поскольку проведение дискриминантного анализа требует одновременного учета всех исследуемых переменных, некоторые респонденты не попали в число случаев, которые анализировались, так как некоторые переменные подвергались качественному анализу, и было выделено большее количество вариантов ответов, чем требовалось для подтверждения гипотезы, проверяемой с помощью дискриминантного анализа. Тем не менее результаты проведенного дискриминантного анализа можно считать репрезентативными, поскольку они подтвердились другими методами статистической обработки данных: сравнительным, корреляционным и дисперсионным анализами [27].

Для получения более точных и подробных результатов мы рассматривали не только группы лиц, не употребляющих наркотики и систематически их употребляющих, но также и тех, кто употреблял наркотики эпизодически, не более двух раз за год. Разделение на три группы объясняется существованием двух канонических функций (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Канонические функции

Функция	Eigenvalue	Canonical R	Wilks' Лямбда	Chi-Sqr.	df	p-level
0	1,933942	0,811888	0,206617	86,72892	30	0,000000
1	0,649616	0,627534	0,606202	27,52985	14	0,016415

Первая функция более информативна и статистически значима, но вторая вносит существенные дополнения в правильность разделения на группы.

Роль канонических функций в различении классов была выявлена на основании анализа координат центроидов для всех групп (табл. 2).

Чем меньше значение первой функции, тем больше вероятность употребления наркотиков. Вторая функция позволяет определить частоту употребления наркотиков: 1–2 раза в год или регулярно, чаще одного раза

в месяц. Чем больше значение этой функции, тем больше вероятность частого употребления наркотиков. С неупотреблением наркотиков эта функция не связана.

Т а б л и ц а 2

Координаты центроидов

Группы	Корен1	Корен2
G 1: не употребляющие наркотики	0,88031	0,18823
G 2: употребляющие наркотики 1–2 раза в год	–1,12820	–1,51960
G 3: употребляющие наркотики 1–2 раза в месяц и чаще	–2,79947	1,10591

Для исследования соотношения вкладов переменных в каждую из канонических функций и последующей ее интерпретации были проанализированы стандартизированные и структурные коэффициенты канонических функций (табл. 3, 4).

Для первой функции наиболее значимы следующие переменные: осознание жизни как ценности и наполненной смыслом; принятие морального решения на основе умозаключения, а не чувств; самосознательность; невысокая самооценność. На вторую функцию наибольшее влияние оказывают значимое отношение к себе и друзьям, эмоциональное непринятие матери, преобладание эгоистических желаний над альтруистическими. Распределение случаев по функциям представлено на рис. 1. «G_1:0» – лица, никогда не употреблявшие наркотиков, «G_2:1» – лица, употребляющие наркотики 1–2 раза, «G_3:2» – лица, регулярно употребляющие наркотики.

Т а б л и ц а 3

Стандартизированные коэффициенты

Переменные	Корен1	Корен2
Моральное решение на основе чувства / умозаключения	0,876845	–0,353843
Осмысленность жизни	0,952881	0,109115
Значимое отношение к себе	0,183848	0,666528
Самопринятие	–0,419671	0,194486
Стремление к смыслу	0,555566	–0,347014
Значимое отношение к подчиненным	0,710049	–0,478640
Конфликтность	0,736911	–0,020353
Самосознательность	0,615597	0,241604
Самоценность	–0,640709	–0,045374
Значимое отношение к матери	–0,085030	–0,680462
Незначимость страха	–0,335235	–0,559007
Значимое отношение к друзьям	0,207908	0,603282
Желания для себя / для других	0,088482	0,577403
Незначимость вины	0,122168	0,438617
Значимое отношение к нереализованным возможностям	–0,289562	0,191906
Eigenval	1,933942	0,649616
Cum.Prop	0,748558	1,000000

Структурные коэффициенты

Переменные	Корен1	Корен2
Моральное решение на основе чувства / умозаключения	0,353850	-0,018153
Осмысленность жизни	0,239113	0,001223
Значимое отношение к себе	0,049987	0,328434
Самопринятие	-0,159255	0,075841
Стремление к смыслу	0,048403	-0,090962
Значимое отношение к подчиненным	0,094590	-0,160377
Конфликтность	0,096421	-0,049485
Самосознательность	0,140448	0,179025
Самоценность	-0,145994	0,018088
Значимое отношение к матери	-0,002134	-0,293325
Незначимость страха	-0,146615	-0,100563
Значимое отношение к друзьям	0,034605	0,233985
Желания для себя / для других	-0,091725	0,197161
Незначимость вины	0,122880	0,140792
Значимое отношение к нереализованным возможностям	0,078298	0,184720

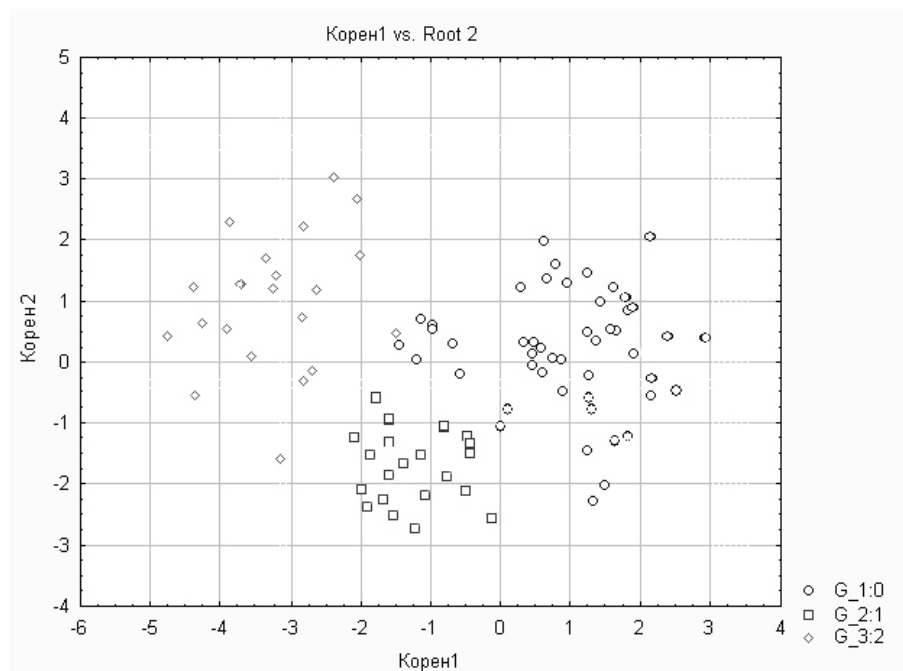


Рис. 1. График распределения случаев по функциям

При сравнении контрольной группы с группами лиц, употребляющих наркотики, наиболее существенные психологические различия были обнаружены между контрольной группой и **часто** употребляющими нарко-

тики (Э-1). Фактором, способствующим выделению группы лиц, часто употребляющих наркотики, является осознание жизни как проблемы, игры или биологического процесса, а не ценности, наполненной смыслом; принятие морального решения на основе чувств, а не умозаключений; низкая самосознательность и при этом повышенная самооценнность. Этот фактор также важен при выделении группы лиц, пробовавших наркотики 1–2 раза в год (Э-2). Отличия контрольной группы от группы испытуемых, употребляющих наркотики 1–2 раза в год, не такие ярко выраженные и основываются на дополнительной функции, позволяющей также разделить на группы людей, часто и редко употребляющих наркотики. Факторами, способствующими выделению группы лиц, пробовавших наркотики 1–2 раза в год, являются незначимое отношение к себе и своим друзьям, сомнения в их существовании и одновременно с этим значимое эмоциональное отношение к матери и доминирование эгоистических желаний. В сочетании с отрицательными значениями по первой функции это дает возможность предположить, что такие лица инфантильны и недовольны собой.

Те, кто употребляет наркотики, обесценивают значимость жизни. Они в основном определяют жизнь как проблему или игру, а испытуемые из контрольной группы – как познание себя, поиск смысла, дар, шанс или ценность. Обесценивание жизни – серьезная угроза ощущению наполненности и осмысленности жизни. Эти конструкты люди замещают употреблением наркотика, так как он становится необходимой составляющей жизни, придавая ей смысл: достать и употребить наркотик.

Наркотическая зависимость в ходе своего развития формирует систему специфических личностных смыслов. Принимаются только те ценности, которые допускают и поддерживают употребление наркотиков, остальные, в число которых входит подавляющее большинство общечеловеческих ценностей, отвергаются [28]. Но сам по себе наркотик не является ценностью. Ценностью становится состояние, которое достигается с помощью наркотического вещества [29]. Смыслы жизни, появляющиеся вследствие употребления психоактивных веществ, не могут являться истинными, поскольку они замыкаются только на их носители, и другие люди не могут их разделить и принять на себя [22]. Ценностно-смысловая сфера личности претерпевает кардинальные изменения, что способствует быстрому и беспрепятственному формированию зависимости [28, 30]. В области самоотношения употребление наркотиков также вызывает существенные изменения [31].

Отрицание экзистенциальных ценностей в сочетании с рискованным поведением является причиной неуверенности в себе, неустойчивости к стрессовым ситуациям и неспособности на долгую продуктивную работу. Значимость экзистенциальных ценностей при нерискованном поведении обеспечивает уверенность в себе, стрессоустойчивость, самоуважение и адекватность самовосприятия.

Факторами, удерживающими от рискованного поведения, являются значимость экзистенциальных ценностей, морально-нравственные уста-

новки, не допускающие рискованного поведения, уважительное отношение к себе, осознание опасности последствий, а также отсутствие побуждения к рискованному поведению со стороны других людей. Таким образом, можно говорить о наличии внутренних и внешних факторов, препятствующих такому поведению.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие **выводы**.

1. Лица, употребляющие наркотики, испытывают экзистенциальную фрустрацию. Для них в меньшей степени актуальна потребность в поиске смысла жизни, при этом жизнь для них также менее осмысленна. Часто жизнь понимается ими как некая проблема, отношение к ней либо негативное, либо несерьезное и поверхностное.

2. Обнаружены переменные, определяющие принадлежность испытуемых к группам с разной частотой употребления наркотиков. С регулярным употреблением связаны следующие характеристики: экзистенциальная фрустрация; принятие морального решения только на основе чувства (несоотносимого с совестью), а не умозаключения; низкая самосознательность; доминирование желаний, направленных только на свои интересы.

3. С редким или однократным употреблением наркотиков связаны следующие переменные: незначимое отношение к себе и своим друзьям, сомнения в их существовании и одновременно с этим значимое эмоциональное отношение к матери и доминирование эгоистических желаний.

4. Выделены психологические особенности, препятствующие склонности к употреблению наркотиков: морально-нравственные установки; значимость экзистенциальных ценностей (любви, жизни, потребности в самоактуализации и поиске смысла жизни), осознание рискованного поведения как опасного для самого человека и для окружающих, уважительное отношение к себе.

Таким образом, основной вклад в склонность к употреблению наркотиков вносят особенности ценностно-смысловой сферы личности. При этом наиболее весомым является экзистенциальный компонент, поскольку потребность в поиске и реализации смысла жизни признается многими авторами врожденной и присущей каждому человеку, а рискованное поведение препятствует реализации этой потребности.

Полученные результаты могут быть использованы для разработки тренинговых программ и мероприятий в области профилактики рискованного поведения, формирования ценностей, препятствующих такому поведению, и пропаганды здорового образа жизни. Также они могут быть использованы при решении задач индивидуального и семейного консультирования, в педагогике при обучении и воспитании детей и подростков.

Литература

1. *Выготский Л. С.* Психология. М. : Эксмо-пресс, 2000. 245 с.
2. *Кудрявцев И.А., Морозова Г.Б., Потнин А.С* и др. Психологический анализ смыслообразующих факторов делинквентного поведения подростков // Психологический журнал. 1996. № 5. С. 88–93.

3. Ратинов А.Р., Ситковская О.Д. Насилие, агрессия, жестокость как объекты криминально-психологического исследования // *Насилие, агрессия, жестокость*. М., 1990. С. 4–15.
4. Ениколопов С.Н., Ерофеева Л.В., Соковня И.И. и др. Профилактика агрессивных и террористических проявлений у подростков : методическое пособие / под ред. И.И. Соковни. 2-е изд. М. : Просвещение, 2005. 158 с.
5. Гурвич И.Н. Социальная психология здоровья. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 1999. 1023 с.
6. Леонова Л.Г., Бочкарева Н.Л. Вопросы профилактики аддиктивного поведения в подростковом возрасте : учебно-методическое пособие. Новосибирск : НМИ, 1998. 415 с.
7. Леонтьев Д.А. Феномен ответственности: между недержанием и гиперконтролем // *Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии*. Бирштонас ; Вильнюс : ВЕАЭТ, 2005. Т. 2. С. 7–22.
8. Шабалина В.В. Психология зависимого поведения: На примере поведения, связанного с употреблением наркотиков и других психоактивных веществ. СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2004. 336 с.
9. Додельцев Р.Ф. Концепция культуры З. Фрейда. М. : Знание, 1989. 63 с.
10. Ортега-и-Гассет Х. Размышления о технике // *Вопросы философии*. 1993. № 10. С. 33–47.
11. Freud S. Beyond the Pleasure Principle (translated by Gregory C. Richter) / ed. by Todd Dufesne. Canada, 2011. 396 p.
12. Eklund J.M., Klinteberg B. Personality characteristics as risk behavior in male and female adolescents // *Journal of Individual Differences*. 2005. Vol. 26(2). P. 111–117.
13. Березин С.В., Лисецкий К.С. Предупреждение подростковой и юношеской наркомании. М. : Изд. Института психотерапии, 2001. 256 с.
14. Бузина Т.С. Феномен «поиска ощущений» и проблема профилактики СПИДа в наркологии // *Вопросы наркологии*. 1994. № 2. С. 84–88.
15. Zuckerman M. // *J. Consult. Clin. Psychol.* 1971. Vol. 36, № 1. P. 94–117.
16. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. Л. : Медицина, 1987. 34 с.
17. Соловьева С.Л. Психология экстремальных состояний. СПб., 2003. 128 с.
18. Битенский В.С., Херсонский Б.Г., Дворяк С.В., Глушиников В.А. Наркомания у подростков. Киев : Здоровье, 1989. 216 с.
19. Васильева Ю.А. Особенности смысловой сферы личности при нарушениях социальной регуляции поведения // *Психологический журнал*. 1997. № 2. С. 58–75.
20. Лисецкий К.С., Литягина Е.В. Психология независимости. Самара : Универс-Групп, 2003. 144 с.
21. Bugental J.F.T. The Search for Existential Identity: Patient-Therapist Dialogues in Humanistic Psychotherapy. San Francisco : Jossey-Bass, 1976. 330 p.
22. Леонтьев Д.А. Психология смысла. М. : Смысл, 2007. 512 с.
23. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб. : Евразия, 2001. 478 с.
24. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
25. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия / пер. с англ. М. : Класс, 2000. 576 с.
26. Обуховский К. Психология влечений человека / пер. с польск. М. : Прогресс, 1972. 197 с.
27. Шарок В.В. Особенности мотивационно-ценностной сферы и самоотношения личности, склонной к рискованному поведению: дис. ... канд. психол. наук / Санкт-Петербургский государственный университет. СПб., 2010. 163 с.
28. Братусь Б.С. Психологические аспекты нравственного развития личности. М. : Знание, 1977. 160 с.

29. *Килина И.А.* Теоретические предпосылки исследования проблемы деформации ценностно-смысловой сферы личности как фактора наркозависимости подростков // Сибирская психология сегодня : сборник научных трудов. Вып. 2. Кемерово : Кузбассвуиздат, 2004. 410 с.
30. *Дереча Г.И., Дереча В.А.* О значении изучения смысложизненных ориентаций у больных алкоголизмом // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2010. № 2. URL: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru) (дата обращения: 26.10.2014).
31. *Mecca A., Smelser N.J., Vasconcellos J.* editors The Social Importance of Self-Esteem. Berkeley: University of California Press, 1989. URL: <http://ark.cdlib.org/ark:/13030/ft6c6006v5/> (дата обращения: 26.10.2014).

*Поступила в редакцию 29.10.2014 г.; повторно 15.11.2014 г.;
принята 09.12.2014 г.*

ШАРОК Вероника Викторовна, кандидат психологических наук, ассистент кафедры социологии и психологии Национального минерально-сырьевого университета «Горный» (Санкт-Петербург, Россия).
E-mail: veronika@mail.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 56-68. DOI 10.17223/17267080/56/5

Veronika V. Sharok

National Mineral Resources University (University of Mines) (St. Petersburg, Russian Federation).
E-mail: veronika@mail.ru

Special features of drug users' self-attitude and axiological sphere

The results of empirical study of psychological preconditions to drug use are represented. The problem of drug use is the subject of interdisciplinary research. Various factors action mechanisms affecting the formation of drug use are discussed in the framework of biological, social, psychological and ethical approaches. Lack of a single opinion on the causes of drug use and the factors that are a barrier to such behavior, especially within the psychological approach, determines the need for this study. Analysis of the literature showed that drug use is explained by the influence of many psychological factors and cannot be reduced to the single one. Nevertheless, it is possible to highlight the most important components: motivational and value sphere, self-attitude and personality traits. The study of these psychological features of drug users is an important theoretical and practical problem, since the expansion of representations of this phenomenon enables to conduct efficient prevention.

The subject of the study is psychological features of drug users: motivation, values, and features of self-attitude and moral sphere. The object of the study is 302 people aged 15 to 35 years, divided into control and 2 empirical (depending on the frequency of drug use) groups. Methods are questionnaires, psychodiagnostics methods, qualitative and quantitative methods.

The results of the empirical study found that drug users experience existential frustration. Searching for the sense of life is less urgent for them, and life is also less meaningful for them. Often life is conceived as a kind of problem, the attitude to life is negative or frivolous and facile.

It is found that there are differences in psychological features of regular and occasional drug users and persons who have never used drugs. The following features

are related with regular drug use: existential frustration; moral decision only on the basis of feelings (not correlated with conscience) rather than reasoning; low self-consciousness; predominance of desires aimed only at personal interests. The following variables are related with rare or single drug use: non-significant attitudes to themselves and to their friends, doubt their existence, and at the same time significant emotional relationship to the mother and predominance of selfish desires.

The psychological features preventing the propensity to drug use are highlighted: moral and value attitudes; significance of existential values (love, life, self-actualization and search for the sense of life); awareness of risk behavior as dangerous for the person and for others; self-respect.

Thus, features of axiological sphere of the individual make the main contribution to the propensity to drug use. Existential component is the most significant one, since the need for searching and implementing the meaning of life is recognized by many authors as innate and inherent in every person, and risky behavior impedes the realization of this need.

Keywords: drug use; existential values; self-attitude; moral sphere; risky behavior.

References

1. Vygot'skiy, L.S. (2000) *Psikhologiya* [Psychology]. Moscow: Eksmo-press.
2. Kudryavtsev, I.A. et al. (1996) Psikhologicheskiy analiz smyslo-obrazuyushchikh faktorov delinkventnogo povedeniya podrostkov [Psychological analysis of the sense-forming factors of adolescents' delinquent behavior]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 17 (5). pp. 88-93.
3. Ratinov, A.R. & Sitkovskaya, O.D. (1990) *Nasilie, agressiya, zhestokost' kak ob'ekty kriminal'no-psikhologicheskogo issledovaniya* [Violence, aggression, cruelty as objects of criminological and psychological research]. In: Ratinov, A.R. (ed.) *Nasilie, agressiya, zhestokost'* [Violence, aggression, cruelty]. Moscow. pp. 4-15.
4. Enikolopov, S.N. et al. (2005) *Profilaktika agressivnykh i terroristicheskikh proyavleniy u podrostkov* [Prevention of aggressive and terrorist acts in adolescents]. Moscow: Prosveshchenie.
5. Gurvich, I.N. (1999) *Sotsial'naya psikhologiya zdorov'ya* [Social psychology of health]. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
6. Leonova, L.G. & Bochkareva, N.L. (1998) *Voprosy profilaktiki addiktivnogo povedeniya v podrostkovom vozraste* [Prevention of addictive behaviors in adolescence]. Novosibirsk: NMI.
7. Leont'ev, D.A. (2005) *Fenomen otvetstvennosti: mezhdu nederzhaniem i giperkontrol'em* [The phenomenon of responsibility: between incontinence and hypercontrol]. In: Abakumova-Kochyunene, Yu. (ed.) *Ekzistentsial'noe izmerenie v konsul'tirovanii i psikhoterapii* [Existential dimension in counseling and psychotherapy]. Vol. 2. Birsh-tonas; Vilnius: VEAET. pp. 7-22.
8. Shabalina, V.V. (2004) *Psikhologiya zavisimogo povedeniya: Na primere povedeniya, svyazannogo s upotrebleniem narkotikov i drugikh psikoaktivnykh veshchestv* [Psychology of addictive behavior: the example of the behavior associated with the use of drug use and other psychoactive substances]. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
9. Dodeltsev, R.F. (1989) *Kontseptsiya kul'tury Z. Freyda* [The concept of culture by Z. Freud]. Moscow: Znanie.
10. Ortega y Gasset, J. (1993) *Razmyshleniya o tekhnike* [Thoughts on Technology]. *Voprosy filosofii*. 10. pp. 33-47.
11. Freud, S. (2011) *Beyond the Pleasure Principle*. Translated from German by Gregory C. Richter. Canada: Borah Press.
12. Eklund J.M. & Klinteberg, B. (2005) Personality characteristics as risk behavior in male and female adolescents. *Journal of Individual Differences*. 26(2). pp. 111-117.

13. Berezin, S.V. & Lisetskiy, K.S. (2001) *Preduprezhdenie podrostkoy i yunosheskey narkomanii* [Preventing Adolescent and Young People's Drug Abuse]. Moscow: Institute for Psychotherapy.
14. Buzina, T.S. (1994) Fenomen "poiska oshchushcheniy" i problema profilaktiki SPIDa v narkologii [The phenomenon of "sensation-seeking" and the problem of AIDS prevention in narcology]. *Voprosy narkologii*. 2. pp. 84-88.
15. Zuckerman, M. (1971) Dimensions of sensation seeking. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 36 (1). pp. 45-52.
16. Lichko, A.E. (1987) *Psikhopatii i aktsentuatsii kharaktera u podrostkoy* [Psychopathy and accentuation of character in adolescents]. Leningrad: Meditsina.
17. Solovieva, S.L. (2003) *Psikhologiya ekstremal'nykh sostoyaniy* [Psychology of extreme conditions]. St. Petersburg: ELBI-SPb.
18. Bitenskiy, V.S., Khersonskiy, B.G., Dvoryak, S.V. & Glushnikov, V.A. (1989) *Narkomaniya u podrostkoy* [Drug abuse of the adolescents]. Kiev: Zdorov'e.
19. Vasilieva, Yu.A. (1997) Osobennosti smyslovoy sfery lichnosti pri narusheniyakh sotsial'noy regulatsii povedeniya [Features of the semantic sphere of the person in case of violations of the behavior social regulation]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2. pp. 58-75.
20. Lisetskiy, K.S. & Lityagina, E.V. (2003) *Psikhologiya nezavisimosti* [Psychology of independence]. Samara: Univers-Grupp.
21. Bugental, J.F.T. (1976) *The Search for Existential Identity: Patient-Therapist Dialogues in Humanistic Psychotherapy*. San Francisco: Jossey-Bass.
22. Leontiev, D.A. (2007) *Psikhologiya smysla* [Psychology of Sense]. Moscow: Smysl.
23. Maslow, A. (2001) *Motivatsiya i lichnost'* [Motivation and Personality]. St. Petersburg: Evraziya.
24. Frankl, V. (1990) *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Translated from English and German. Moscow: Progress, 1990.
25. Yalom, I. (2000) *Ekzistentsial'naya psikhoterapiya* [Existential psychotherapy]. Translated from English by T.S. Drabkina. Moscow: Klass.
26. Obukhovskiy, K. (1972) *Psikhologiya vlecheniy cheloveka* [Psychology of human inclinations]. Translated from Polish by V.I. Mogilev. Moscow: Progress.
27. Sharok, V.V. (2010) *Osobennosti motivatsionno-tsennostnoy sfery i samootnosheniya lichnosti, sklonnoy k riskovannomu povedeniyu* [Peculiarities of motivational and axiological sphere and self-attitude of the person prone to risky behavior]. Psychology Cand. Diss. St. Petersburg: St. Petersburg State University.
28. Bratus, B.S. (1977) *Psikhologicheskie aspekty nravstvennogo razvitiya lichnosti* [Psychological aspects of moral development]. Moscow: Znanie.
29. Kilina, I.A. (2004) *Teoreticheskie predposylki issledovaniya problemy deformatsii tsennostno-smyslovoy sfery lichnosti kak faktora narkozavisimosti podrostkoy* [Theoretical background for research of the problem of deformation of axiological and motivational sphere of the personality as a factor of adolescents' drug abuse]. In: Gorbatovala, M.M., Seryy, A.V. & Yanitskiy, M.S. (ed.) *Sibirskaya psikhologiya segodnya* [Siberian Psychology Today]. Issue 2. Kemerovo: Kuz-bassvuzizdat.
30. Derecha, G.I. & Derecha, V.A. (2010) O znachenii izucheniya smyslozhiznennykh orientatsiy u bol'nykh alkogolizmom [The significance of the study of life orientations at patients with alcoholism]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii*. [Online] 2. Available from: <http://medpsy.ru>. (Accessed: 26th October 2014).
31. Mecca, A., Smelser, N.J. & Vasconcellos J. (eds.) (1989) *The Social Importance of Self-Esteem*. Berkeley: University of California Press. Available from: <http://ark.cdlib.org/ark:/13030/ft6c6006v5/>. (Accessed: 26th October 2014).

Received 29.10.2014;

Revised 15.11.2014;

Accepted 09.12.2014

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 159.9

DOI 10.17223/17267080/56/6

А.А. Григорьев¹, Е.М. Лаптева², Д.В. Ушаков¹

¹ Федеральное государственное бюджетное учреждение науки
«Институт психологии Российской академии наук» (Москва, Россия)

² Федеральный институт развития образования (Москва, Россия)

Образовательные достижения районов Московской области воспроизводят уровень грамотности в XIX в.: механизмы «культурной генетики»

Работа выполнена при поддержке Российского научного фонда, проект 14-18-03773.

В статье рассматривается роль образования и микросоциума в передаче культурных норм между поколениями. Авторы обсуждают причины изменений и стабильности культурных норм с течением времени. Образование рассматривается как проводник общекультурных знаний. В свою очередь, образование не является независимым от влияния культурного уровня на местах. С использованием линейно-структурного моделирования авторы проверяют гипотезу о сохранении «культурных генов» при смене поколений. В основе модели – данные о грамотности населения Московской губернии в 1883 г. и о результатах ЕГЭ и ГИА по русскому языку в 2012–2013 гг. в Московской области. Факторы грамотности и русского языка по результатам ЕГЭ и ГИА вычисляются на основе показателей 26 районов Московской области. Модель имеет удовлетворительные параметры ($CFI = 0.980$, $RMSEA = 0.10$). Уровень грамотности в 1893 г. положительно связан с успешностью по русскому языку в 2012–2013 гг. ($r = 0.58$). Образовательные паттерны районов Московской области конца XIX в. очень похожи на паттерны достижений в XXI в.: районы с большей грамотностью сохранили более высокие достижения по русскому языку, и наоборот. Обсуждаются возможные причины стабильности географических паттернов образовательных успехов, прошедших через все изменения условий жизни общества на протяжении столетия.

Ключевые слова: образование; культура; ЕГЭ; ГИА; грамотность.

Основное свойство жизни – это способность воспроизводиться во времени. Именно благодаря своей способности к «повторению без повторения» [1] жизнь и дух, принимающие все новые и новые формы, оказываются долговечнее косной материи:

Ржавеет золото и истлевает сталь,
Крошится мрамор – к смерти все готово.

Всего прочнее на земле печаль
И долговечней – царственное слово.

(А. Ахматова)

Сегодня благодаря достижениям биологии, в том числе генетики, многое прояснилось в механизмах самовоспроизводства жизни. Однако механизмы воспроизводства и изменчивости культурных паттернов намного менее понятны. Культурные паттерны, несомненно, имеют тенденцию к самовоспроизведению. Культурные особенности стран и народов проходят сквозь столетия. Более того, и отдельные семьи, по-видимому, способны проносить своеобразные особенности поведения в сильно отличающейся внешней среде. Так, исследования культурных ценностей обнаруживают корреляцию между ценностью свободы у современных американцев и годом отмены крепостного права в стране происхождения их предков [2, 3].

Генетический код закреплен в ДНК, которая передается от предков к потомкам. Гены экспрессируются при возникновении соответствующих условий, что приводит к синтезу белков с заданными свойствами. Особенности белков влияют на свойства клеток, а значит, тканей и организма в целом. Таким образом, воспроизводство жизни основывается на объектах, которые, передаваясь через поколения, транслируют информацию для самоорганизующихся процессов, возникающих каждый раз заново и никогда в точности не повторяющих прошлое.

В самоорганизации культуры также присутствуют объекты, передающиеся через поколения. По мысли Л.С. Выготского, такие объекты имеют знаковую природу [4]. «Вращиваясь» в ткань самоорганизующихся психических процессов, знаковые артефакты передают информацию, которая в новых условиях и с новыми вариациями сообщает психической жизни те свойства, которые наблюдались у культурных (не биологических!) предшественников. Можно дискутировать на тему, обязательно ли обладают выполняющие такую функцию культурные артефакты знаковой природой, какую роль играет передача образцов деятельности и т.д., однако несомненно, что культурное воспроизводство основано на системе кодов, передающихся от поколения к поколению [5].

Эти коды, подобно генетическим, подвержены изменениям во времени. Ценность некоторых культурных артефактов («Одиссеи» и «Гамлета», формулы $E = mc^2$ и «Ночного дозора» Рембрандта, Седьмой симфонии Шостаковича и «Критики чистого разума») делает их практически бессмертными, пока существуют носители культуры. Другие смываются потоком времени: бесследно исчезли старые слова и целые языки, изменились одежда и быт, смягчились, а где-то размягчились нравы.

Глобализация общекультурных объектов произошла раньше экономической глобализации. Перевод литературных произведений на разные языки давно составил целую индустрию, а язык музыки, скульптуры или живописи доступен вне зависимости от родного языка [6, 7]. Интернационализация науки также давний процесс. Однако культурная диверсификация не только больших, но и малых социальных групп сохраняется в усло-

виях глобализации, указывая на тонкие механизмы воспроизводства культурной информации, до сих пор ускользающие как от научного анализа, так и от уравнивающего действия экономической, социальной и информационной глобализации. Этот неявный слой культуры вдруг становится явным, когда начинающаяся трансформация общества сталкивается с «упорством менталитета», и вместо преобразования общественных институтов в обществе развивается аномия, рассогласование между реальным и идеальным планами жизни [8–10].

Особый интерес в этом контексте представляет проблема образования. Образование играет в обществе культурообразующую роль [11]. Оно не только снабжает человека необходимыми предметными и метапредметными компетенциями, но и в той или иной степени формирует личность, в том числе – культурные ценности [12]. Вместе с тем образование само находится под воздействием как явных, так и неявных культурных влияний. Культура может быть в большей или меньшей степени восприимчивой к образованию в его различных формах и институтах, стимулировать активность людей и даже ажиотажный спрос. Но культура может и отторгать образование частично или целиком, вводить на него запреты вплоть до преследования, что неоднократно наблюдалось в человеческой истории¹.

Теоретическая гипотеза этой работы заключается в том, что «культурные гены», определяющие отношение к образованию, передаются на уровне микросоциума, в частности семьи, и являются весьма живучими, обладая способностью передаваться в течение многих десятилетий. В целях проверки гипотезы была сопоставлена грамотность крестьянского населения Московской губернии в 1883 г. и образовательных достижений учащихся 9-х и 11-х классов средних школ в ряде районов современной Московской области в 2012 и 2013 гг. В настоящее время существуют большие различия в образовательных достижениях как между странами, так и между регионами внутри страны [13–15].

Метод

Административно-территориальные единицы, включенные в анализ. В Московскую область входят 36 муниципальных районов и столько же городских округов. Муниципальные районы и городские округа не являются в контексте проводимого нами анализа рядоположными единицами. В муниципальных районах, как правило, имеются как городские, так и сельские поселения. Городские же округа в большинстве случаев не включают сельские поселения или включают незначительное их число. Так как, по данным многих исследований, городское и сельское население различаются в отношении образовательных достижений, муниципальные райо-

¹ О причинах противодействия обучению и образованию и типах негативных образовательных стратегий см. [13].

ны и городские округа нельзя рассматривать как элементы однородной выборки.

Исходя из сказанного, было сочтено целесообразным ограничиться анализом в основном по муниципальным районам и привлечь для анализа лишь два городских округа – Балашиху и Домодедово, которые по площади и составу населенных пунктов близки к муниципальным районам.

Мы также учли, что действующим на сегодняшний день административно-территориальным делением Московской области районные центры некоторых муниципальных районов выделены в городские округа. Так как было бы неправильным рассматривать в ходе анализа эти районы без райцентров, в то время как остальные районы рассматриваются с райцентрами, мы объединили данные по этим районам с данными соответствующих городских округов (их райцентров).

Кроме того, отбор районов был ограничен тем, что современное административно-территориальное деление в РФ значительно отличается от такового в Российской империи. В частности, это касается Московской области: ее границы не совпадают с границами Московской губернии, обычно она поделена на районы более мелкие, чем прежние уезды, границы старых уездов и современных районов совпадают довольно редко. Территории ряда районов Московской области полностью или частично находились в других губерниях. Поскольку мы располагаем данными о грамотности крестьянского населения лишь Московской губернии [16], анализ ограничивается современными районами, достаточная часть территории которых расположена в пределах бывшей Московской губернии. За «пороговое значение» для принятия решения было принято 75%. Если не менее 75% территории района находится в пределах Московской губернии, то он включался в анализ. Таких районов оказалось 26. Список этих районов см. в табл. 1 и 2 приложения.

Крестьяне составляли абсолютное большинство населения Российской империи. По данным Первой всеобщей переписи населения в 1897 г. [17], доля крестьянского населения в Московской губернии, исключая Москву, составляла примерно 88,5%. Его показатели, таким образом, в значительной мере определяли показатели всего населения Московской губернии.

Показатели. В качестве показателей образовательных достижений использовались результаты единого государственного экзамена (ЕГЭ) и государственной итоговой аттестации (ГИА) для районов Московской области за 2012 и 2013 гг. [18, 19]. Из предметов, по которым проводились экзамены, наиболее репрезентативные данные обеспечивают русский язык и математика, так как они охватывают участников почти полностью.

В использовавшихся нами источниках приведены результаты ЕГЭ для различных категорий участников: «все участники», «выпускники текущего года», «обучающиеся и выпускники учреждений НПО и СПО», «другие категории» («выпускники прошлых лет»). Наиболее репрезентативными в отношении населения, проживающего в данном районе, явля-

ются оценки выпускников текущего года. Оценки всех участников могут коррелировать с количеством учреждений начального и среднего профессионального образования в районе, в которых могут обучаться не только жители данного района. Оценки выпускников текущего года и учащихся 9-х классов по русскому языку и математике, полученные первыми на ЕГЭ, а вторыми на ГИА в 2012 и 2013 гг., для 26 районов Московской области представлены в табл. 1 приложения.

Для оценки грамотности крестьянского населения на территориях современных районов Московской области в 1883 г. мы, пользуясь картой соответствия границ Московской области и губерний из Википедии, визуально оценивали приблизительные доли площади районов, приходившиеся на уезды Московской губернии. Участки территории районов, приходившиеся на земли других губерний, игнорировались. Например, территория Воскресенского района, примерно 80% которой приходилось на земли Бронницкого, а 20% – на земли Коломенского уездов, и оценивалась как состоящая на 80% из земель Бронницкого и на 20% из земель Коломенского уездов. Территория же Серпуховского района, примерно 75% которой приходилось на земли Серпуховского уезда, а 25% – на земли Тульской губернии, оценивалась как состоящая на 100% из земель Серпуховского уезда. Пользуясь этими долями как весовыми коэффициентами, мы рассчитывали оценки грамотности крестьянского населения на территориях современных районов. Эти оценки, а также уезды, данные которых использовались в расчетах, представлены в табл. 2 приложения. Районы брались в границах 2013 г. Изменение границ некоторых районов в 2012 г. не могло оказать значительного влияния на оценки и не является основанием для проведения двух отдельных расчетов для 2012 и 2013 гг.

Результаты

Оценка силы связи между современными показателями по русскому языку и грамотностью населения в 1897 г. производилась нами при помощи линейно-структурного моделирования. Результаты ЕГЭ и ГИА по русскому языку за 2012/13 г. были объединены в общий латентный фактор «Русский язык», результаты по грамотности крестьянского населения (мужчины, женщины, оба пола) составляли латентный фактор «Грамотность».

Линейно-структурная модель, включающая оба латентных фактора, представлена на рис. 1. Корреляция латентных факторов «Русский язык» и «Грамотность» в модели составляет $r = 0,58$.

Приведенный выше расчет может встретить возражение, что 26 объектов недостаточно для построения линейно-структурной модели. В связи с этим гипотеза была протестирована дополнительным способом – без использования латентных переменных. Для этого были построены индексы образовательных достижений и грамотности, соответствующие латентным факторам линейно-структурной модели. Параметры были вычислены при

помощи пакета SEM в среде программирования R. Характеристики расчета латентных факторов приведены в таблице.

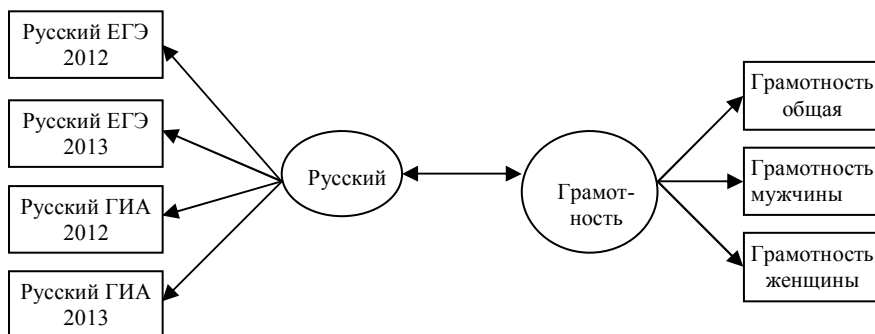


Рис. 1. Линейно-структурная модель связи образовательных результатов районов в XXI в. и уровня грамотности в XIX в. CFI = 0.980, RMSEA = 0.10.

**Вклад наблюдаемых переменных в латентные факторы
«Русский язык» и «Грамотность»**

Латентный фактор	Наблюдаемая переменная	Стандартизированная нагрузка по фактору
Русский язык	Русский ЕГЭ 2012	0.83
	Русский ЕГЭ 2013	0.90
	Русский ГИА 2012	0.48
	Русский ГИА 2013	0.56
Грамотность	Грамотность: мужчины	0.96
	Грамотность: женщины	0.99
	Грамотность: общая	0.98

Соответственно, индекс современных образовательных достижений района по русскому языку (ИСОДР-РЯ) был рассчитан по формуле

$$\text{ИСОДР-РЯ} = 0,83 \text{ ЕГЭ } 2012 + 0,90 \text{ ЕГЭ } 2013 + 0,48 \text{ ГИА } 2012 + 0,56 \text{ ГИА } 2013.$$

Более высокие коэффициенты, с которыми в индекс вошли показатели ЕГЭ по сравнению с показателями ГИА, свидетельствуют о большей надежности результатов ЕГЭ.

Индекс дореволюционной грамотности района (ИДГР) был рассчитан по формуле

$$\text{ИДГР} = 0,96 \text{ Грамотность мужчин} + 0,99 \text{ Грамотность женщин} + 0,98 \text{ Грамотность общая.}$$

Для каждого района Московской области были вычислены значения по этим индексам. Распределение районов Московской области по этим индексам представлено на рис. 2.

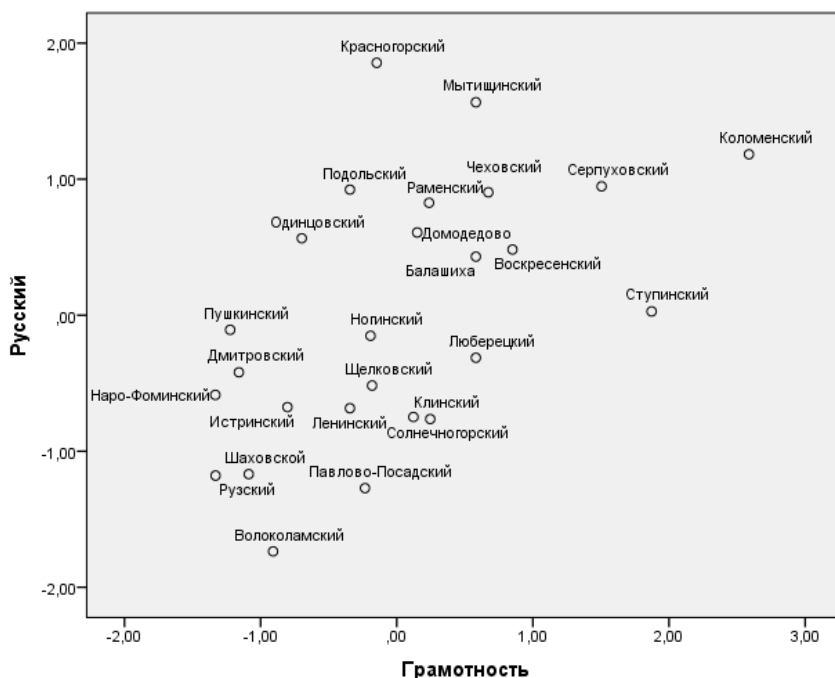


Рис. 2. Распределение оценок грамотности и русского языка по районам Московской области

Корреляция индексов составила $r = 0.56$ ($p < 0.01$). Таким образом, другой способ оценки привел к сходному результату – подтверждению гипотезы о связи уровня грамотности в районе в дореволюционной России и современных образовательных достижений по русскому языку.

Интересно, что результаты ЕГЭ и ГИА по математике не демонстрируют подобной связи с показателями грамотности. Возможно, такая связь существует с уровнем владения счетом в этих районах в прошлом. Однако в настоящее время трудно найти показатели, выражающие уровень счета в дореволюционной России.

Возможные объяснения

Полученные результаты о стабильности культурных паттернов на протяжении 130 лет, включая революционные преобразования, последовавшие за 1917 и 1991 гг., допускают несколько вариантов объяснения.

Первый вариант объяснения введен выше. Согласно ему микросреда – семья, друзья, близкие знакомые – в значительной степени влияет на установки людей в отношении учения. Паттерны микросреды, влияющие на установки, могут включать концептуальные схемы (устройство жизни, судьба, карьера и т.д.), транслируемые родителями детям, образцы различного рода поведения, применяемую систему поощрений и наказаний и т.д. Установки, благоприятствующие учению, в дореволюционной среде приводили к увеличению вероятности обучения грамоте. В современном мире эти же установки ведут к улучшению образовательных достижений, в том числе в области ЕГЭ и ГИА. Одаренность, проявляющаяся в высоких гуманитарных достижениях, имеет значительный компонент, связанный с семейной средой [20–22].

Если это объяснение справедливо, то необходимо признать необычайную стабильность культурных паттернов во времени. Крестьяне, грамотность которых оценивалась в 1883 г., приходится по меньшей мере прапрадедами, а скорее – прапрапрадедами тем школьникам, которые сдавали ЕГЭ в 2012 и 2013 гг.

Это объяснение подходит и для многих других случаев культурной стабильности. Влияние микросреды, в первую очередь семейной, выглядит наиболее адекватным объяснением приводившихся выше данных о наследовании ценностей американцами от их предков².

Второе объяснение связано с феноменом ассортативности. Этот феномен состоит в том, что люди предпочитают сближаться с теми, кто подобен им в каком-то отношении. Так, известно, что между супругами существуют положительные корреляции по интеллекту и росту, хотя и отрицательные – по цвету волос. В соответствии с гипотезой ассортативности можно предположить, что населенные пункты и предприятия, где сосредоточены люди с относительно высокими способностями, как бы притягивают более способных людей, что и обеспечивает стабильность образовательных паттернов во времени.

Третье объяснение может отсылать к причинам экономико-географического характера. Некоторые районы являются более благоприятными для экономического преуспевания, чем другие. Там, где экономическая деятельность разворачивается успешнее, складываются условия для больших образовательных достижений. Этому способствуют как большие доходы, так и миграция наиболее дееспособных людей. Географические

² Альтернативой может быть только биологическая гипотеза, объясняющая склонность к тем или иным ценностям генетической предзаданностью. Такая гипотеза, однако, не очень укладывается в современную картину научного знания.

факторы, определяющие экономическую привлекательность районов, могут действовать долгосрочно.

Все приведенные объяснения допускают эмпирическую проверку. Если справедлива третья гипотеза, то должны существовать экономические факторы, такие как среднедушевой доход, стабильность которых опосредствует стабильность образовательных достижений.

Первая гипотеза предполагает, что стабильность образовательных достижений будет тем выше, чем меньше происходит миграций. Микро-среда наиболее стабильна в тех районах, где семьи постоянно живут на соответствующей территории и нынешние школьники являются непосредственными потомками дореволюционных крестьян из соответствующей местности. Фактор ассортативности, напротив, способен действовать при высокой мобильности населения и свободном выборе им мест для проживания.

Вместо заключения: перспективы

Полученные данные требуют серьезного рассмотрения с точки зрения практики российского образования. Образовательные достижения того или иного территориального образования, которые фиксируются современными измерителями, оказываются связанными с культурными традициями. Более того, если справедлива концепция культурного наследования образовательных установок, то это может иметь серьезные следствия. Продолжив биолого-культурную аналогию, можно задаться вопросом, не станет ли когда-либо возможной некая «генная инженерия культуры»? Уже сегодня искусственное внедрение гена приводит к продуцированию необходимых белков и оказывается эффективным инструментом медицины. Такого рода воздействия сулят надежду справиться с неизлечимыми до этого заболеваниями, такими, например, как диабетическая стопа. Однако на глазах нынешнего поколения развернулось и движение против генномодифицированных продуктов. Каковы же перспективы исследования механизмов воспроизводства культуры?

Литература

1. Бернштейн Н.А. О ловкости и ее развитии. М. : Физкультура и спорт, 1991.
2. Kohn M.L., Schooler C. Work and personality. Norwood, NJ : Ablex, 1983.
3. Шварц Ш. Культурные ценностные ориентации: природа и следствия национальных различий // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2008. Т. 5, № 2. С. 37–67.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. М., 1982.
5. Ушаков Д.В. Когнитивная система и развитие // Когнитивные исследования: Проблема развития / под ред. Д.В. Ушакова. М. : Институт психологии РАН, 2009. С. 5–12.
6. Ушакова Т.Н. Двойственная природа речезыковой способности человека // Психологический журнал. 2004. Т. 25, № 2. С. 5–16.
7. Ушакова Т.Н. Рождение слова: Проблемы психологии речи и психолингвистики. М. : Институт психологии РАН, 2011.

8. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении проблем российского общества. Ч. 1 : Постановка проблемы и теоретико-методологические задачи // Психологический журнал. 2013. № 1. С. 3–14.
9. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении проблем российского общества. Ч. 2 : Концептуальные основания // Психологический журнал. 2013. № 2. С. 70–86.
10. Журавлев А.Л., Ушаков Д.В., Юревич А.В. Перспективы психологии в решении проблем российского общества. Ч. 3 : На пути к технологиям согласования социальных институтов и менталитета // Психологический журнал. 2013. № 6. С. 5–25.
11. Асмолов А.Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы. М. : Просвещение, 2012.
12. Белова С.С., Валуева Е.А. Проблемы культурной релевантности оценки интеллекта и креативности // Материалы итоговой научной конференции Института психологии РАН / под ред. А.Л. Журавлева, Т.И. Артемьевой. М., 2008. С. 49–63.
13. Поддьяков А.Н. Компликология: создание развивающих, диагностирующих и деструктивных трудностей. М. : Изд. дом Высшей школы экономики, 2014.
14. Григорьев А.А. Исследования популяционного интеллекта: косвенные показатели и их связи с прямыми измерителями // Современная зарубежная психология. 2012. № 3. С. 4–49.
15. Григорьев А.А., Сенгеева О.Л., Кравцов Г.И. Национальный IQ как фактор образовательных достижений страны // Социология образования. 2012. № 9. С. 51–58.
16. Рашин А.Г. Население России за 100 лет (1813–1913): статистические очерки. М. : Госстатиздат, 1956. 352 с.
17. Первая всеобщая перепись населения Российской империи, 1897 г. XXIV. Московская губерния / под ред. Н.А. Тройницкого ; Издание Центрального статистического комитета Министерства внутренних дел, 1905. 349 с. осн. текста и 37 с. предисловие и пр.
18. Единый государственный экзамен, государственная (итоговая) аттестация выпускников IX классов общеобразовательных учреждений в новой форме на территории Московской области : сборник статистических материалов. М. : АСОУ, 2012. 148 с.
19. Единый государственный экзамен, государственная (итоговая) аттестация выпускников IX классов общеобразовательных учреждений в новой форме на территории Московской области : сборник статистических материалов. М. : АСОУ, 2013. 200 с.
20. Белова С.С., Валуева Е.А., Овсянникова В.В., Сысоева Т.А. Аналитические и творческие способности в социальной сфере // Психология образования в поликультурном пространстве. 2012. № 4. С. 91–97.
21. Брюно Ж., Малви Р., Назарет Л., Пажес Р., Террасье Ж-Ш., Ушаков Д.В. Одаренные дети: психолого-педагогические исследования и практика // Психологический журнал. 1995. Т. 16, № 4. С. 73–88.
22. Ушаков Д.В. Языки психологии творчества: Я.А. Пономарев и его школа // Психология творчества: школа Я.А. Пономарева / под ред. Д.В. Ушакова. М. : Институт психологии РАН, 2006. С. 19–143.

Средние оценки ЕГЭ 2012–2013 гг.

Район	ЕГЭ Рус. 2013	ЕГЭ Мат. 2013	ГИА рус. ср. балл по 5-бал- льной шкале 2013	ГИА мат. ср. балл по 5-бал- льной шкале 2013	ЕГЭ Рус. 2012	ЕГЭ Мат. 2012	ГИА Рус. Ср. балл 2012	ГИА Мат. Ср. балл 2012
Волоколамский муниципальный район	62,85	43,14	3,83	3,67	61,05	42,07	32,22	15,38
Воскресенский муниципальный район	67,15	55,5	4,14	4,16	62,73	45,81	34,34	17,27
Дмитровский му- ниципальный район	64,77	53,69	4,12	4,06	62,25	44,48	33,78	17,15
Истринский муни- ципальный район	64,71	54,93	4,08	4,04	61,42	45,77	33,58	16,93
Клинский муни- ципальный район	64,41	50,16	4	3,93	61,98	43,76	33,35	16,37
Коломенский му- ниципальный рай- он (с городским округом Коломна)	68,55	51,19	4,07	4,12	64,74	45,11	33,67	16,41
Красногорский муниципальный район	69,7	58,02	4,04	4,18	66,6	47,82	33,41	17,21
Ленинский муни- ципальный район	64,57	53,88	4,12	4,1	61,9	44,14	32,5	15,81
Люберецкий муни- ципальный район	65,49	54,71	4,01	4,1	62,79	43,83	32,79	16,49
Мытищинский муниципальный район	69,01	59,28	4,16	4,16	65,37	48,72	33,81	16,62
Наро-Фоминский муниципальный район	65,62	53,96	4,01	4,06	61,56	43,17	32,23	15,15
Ногинский муни- ципальный район	65,5	49,09	4,03	3,98	63,11	41,54	33,47	15,78
Одинцовский му- ниципальный рай- он	67,06	56,57	4,1	4,13	63,77	47,06	33,74	17,3
Павлово- Посадский муни- ципальный район	63,99	56,51	3,9	4,18	60,56	46,83	33,61	16,97
Подольский му- ниципальный рай- он (с городским округом По- дольск)	67,35	57,8	4,15	4,21	64,66	47,19	34,04	17,05

Окончание табл. 1

Район	ЕГЭ Рус. 2013	ЕГЭ Мат. 2013	ГИА рус. ср. балл по 5-бал- льной шкале 2013	ГИА мат. ср. балл по 5-бал- льной шкале 2013	ЕГЭ Рус. 2012	ЕГЭ Мат. 2012	ГИА Рус. Ср. балл 2012	ГИА Мат. Ср. балл 2012
Пушкинский муниципальный район	65,44	53,67	3,99	4,01	63,61	45,54	33,5	16,68
Раменский муниципальный район	67,71	54,71	3,96	4,08	65,2	47,21	32,98	17
Рузский муниципальный район	63,22	52,37	3,93	3,96	62,47	45,16	32,59	16,0
Серпуховский муниципальный район (с городским округом Серпухов)	68,07	57,5	4,16	4,17	63,92	46,79	33,46	16,99
Солнечногорский муниципальный район	64,84	55,59	3,96	3,78	61,77	45,98	33,08	14,9
Ступинский муниципальный район	64,72	51,28	4,06	3,88	65	46,19	33,37	16,49
Чеховский муниципальный район	66,82	59,31	4,16	4,17	65,29	49,39	34,01	17,38
Шаховской муниципальный район	62,29	45,97	4,08	3,95	62,74	42,39	33,27	15,71
Щелковский муниципальный район	64,94	57,65	4	4,11	63,43	47,1	31,23	15,13
Балашиха городской округ	66,99	56,79	3,97	4,18	64,01	47,3	33,56	17,27
Домодедово городской округ	66,29	54,79	4,08	4,13	64,74	45,3	34,69	16,47

Примечание. В 2013 г. результаты ГИА оценивались по 5-балльной шкале.

Таблица 2

Доля грамотного населения по данным 1883 г.

Район	Уезды, по которым проводилась оценка	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Мужчины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Женщины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Оба пола
Волоколамский муниципальный район	Волоколамский, Клинский, Рузский, Можайский	33,83	3,40	18,06
Воскресенский муниципальный район	Бронницкий, Коломенский	41,30	6,44	23,34
Дмитровский муниципальный район	Дмитровский, Московский	32,33	3,02	17,24

Продолжение табл. 2

Район	Уезды, по которым проводилась оценка	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Мужчины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Женщины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Оба пола
Истринский муниципальный район	Звенигородский, Рузский, Клинский, Московский	36,24	3,72	17,36
Клинский муниципальный район	Клинский, Рузский	38,87	5,42	21,41
Коломенский муниципальный район (с городским округом Коломна)	Коломенский	47,30	9,80	27,90
Красногорский муниципальный район	Звенигородский, Московский	38,99	5,02	18,83
Ленинский муниципальный район	Подольский	36,80	4,30	19,80
Люберецкий муниципальный район	Московский	38,30	6,40	21,80
Мытищинский муниципальный район	Московский	38,30	6,40	21,80
Наро-Фоминский муниципальный район	Верейский, Подольский, Можайский, Звенигородский	30,46	3,09	15,95
Ногинский муниципальный район	Богородский, Московский	35,74	4,88	19,81
Одинцовский муниципальный район	Звенигородский, Верейский, Рузский	37,17	4,02	17,17
Павлово-Посадский муниципальный район	Богородский	35,60	4,80	19,7
Подольский муниципальный район (с городским округом Подольск)	Подольский	36,80	4,30	19,8
Пушкинский муниципальный район	Дмитровский, Богородский, Московский	32,46	2,86	17,11
Раменский муниципальный район	Бронницкий, Богородский, Подольский	38,70	5,37	21,53
Рузский муниципальный район	Рузский, Верейский, Можайский, Звенигородский	31,80	2,78	16,50

Окончание табл. 2

Район	Уезды, по которым проводилась оценка	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Мужчины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Женщины	Оценка грамотности крестьянского населения территории района в 1883 г. (%) Оба пола
Серпуховский муниципальный район (с городским округом Серпухов)	Серпуховской уезд	43,80	7,70	25,00
Солнечногорский муниципальный район	Московский, Клинский, Звенигородский, Дмитровский	38,80	5,41	20,28
Ступинский муниципальный район	Сломоменский, Серпуховской, Бронницкий	44,94	8,41	26,00
Чеховский муниципальный район	Серпуховской, Подольский	40,65	6,17	22,66
Шаховской муниципальный район	Волоколамский, Можайский	33,03	3,06	17,61
Щелковский муниципальный район	Богородский, Московский, Дмитровский	35,77	4,91	19,82
Балашиха городской округ	Московский	38,30	6,40	21,80
Домодедово городской округ	Бронницкий, Подольский, Серпуховской, Коломенский	38,73	5,16	21,32

*Поступила в редакцию 05.03.2015 г.; повторно 30.03.2015 г.
принята 06.05.2015 г.*

Сведения об авторах:

ГРИГОРЬЕВ Андрей Александрович, доктор филологических наук, главный научный сотрудник лаборатории психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН (Москва, Россия).

E-mail: andrey4002775@yandex.ru

ЛАПТЕВА Екатерина Михайловна, кандидат психологических наук, ведущий научный сотрудник Центра прогнозирования и проектирования образовательных систем Федерального института развития образования (Москва, Россия).

E-mail: ek.lapteva@gmail.com

УШАКОВ Дмитрий Викторович, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН, главный научный сотрудник Федерального института развития образования (Москва, Россия).

E-mail: dv.usakov@gmail.com

Andrey A. Grigoriev¹, Ekaterina M. Lapteva², Dmitry V. Ushakov¹

¹ *Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences (Moscow, Russian Federation).*

E-mail: andrey4002775@yandex.ru

E-mail: dv.usakov@gmail.com

² *Federal Institute of Development of Education (Moscow, Russian Federation).*

E-mail: ek.lapteva@gmail.com

Educational performance of Moscow region districts reproduce their literacy level in the XIX century: mechanisms of the “cultural genetics”

Cultural patterns have a tendency to reproduce. However, the mechanisms of transmission of these patterns over generations are much less known than the ones of biological information. The present article discusses the reasons of changes and stability of cultural norms over the time. The main role in intergenerational transfer of cultural norms belongs to education and microsocium. Education is seen as an agent providing the knowledge transfusion between populations. At the same time education itself is not independent of the local culture influences. Using linear-structural modeling authors test a hypothesis about the maintenance of the “cultural genes” over generations. The model is based on the data on the literacy of the former Moscow province (governorate) peasant population in 1883 and on the results of the Unified State Examination (USE) and the Final State Certification\Assessment (FSC\A) on Russian language in 2012 and 2013 in the contemporary Moscow region (oblast). The model uses the data on twenty six districts of the Moscow region used that cover at least 75% of the corresponding governorates. The four manifest variables (USE results in 2012 and 2013, and FSC\A results in 2012 and 2013) were combined into the latent factor “Russian language” and three manifest variables (male literacy, female literacy and total literacy) were combined into the latent factor “Literacy”. The model has satisfactory parameters (CFI=0.980, RMSEA=0.10). The level of literacy in 1893 is positively related to Russian language performance in 2012 and 2013 ($r=0.58$). Additionally we tested the hypothesis about the relationship between regional literacy in the former Moscow governorate and educational achievements on Russian language of districts of contemporary Moscow oblast. We calculated indices of literacy and achievements on Russian language using factor loadings of manifest variables. The correlation between literacy and Russian language indices equals 0.56, supporting our hypothesis. The educational level pattern of the Moscow region districts in the beginning of XXI century turns out to be very similar to the one at the end of XIX century: more educated districts in the past show better performance nowadays and vice versa. Authors speculate about why educational patterns remained geographically stable over the century despite all the changes in society living conditions. Three hypothetical explanations of stability of cultural patterns during 130 years are proposed.

Keywords: education; culture; unified state examination; final state assessment; literacy.

References

1. Bernstein, N.A. (1991) *O lovkosti i ee razviti* [On dexterity and its development]. Moscow: Fizkul'tura i sport.

2. Kohn, M.L. & Schooler, C. (1983) *Work and personality*. Norwood, NJ: Ablex.
3. Schwartz, Sh. (2008) Cultural Value Orientations: Nature & Implications of National Differences. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 5 (2). pp. 37-67. (In Russian).
4. Vygotskiy, L.S. (1982) *Sobranie sochineniy*: v 6 t. [Collected Works. In 6 vols.]. Moscow.
5. Ushakov, D.V. (2009) *Kognitivnaya sistema i razvitie* [The cognitive system and development]. In: Ushakov, D.V. (ed.) *Kognitivnye issledovaniya: Problema razvitiya* [Cognitive Studies: Problems of Development]. Moscow: Institute of Psychology RAS. pp. 5-12.
6. Ushakova, T.N. (2004) Dual nature of human language ability. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 25 (2). pp. 5-16. (In Russian).
7. Ushakova, T.N. (2011) *Rozhdenie slova: Problemy psikhologii rechi i psikholingvistiki* [The birth of words: Problems of psychology of speech and psycholinguistics]. Moscow: Institute of Psychology RAS.
8. Zhuravlev, A.L., Ushakov, D.V. & Yurevich, A.V. (2013) Prospects of psychology on Russian society problem solving. Part I. Problem statement and theoretical and methodological aims. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 1. pp. 3-14. (In Russian).
9. Zhuravlev, A.L., Ushakov, D.V. & Yurevich, A.V. (2013) Prospects of psychology on Russian society problem solving. Part I. Conceptual Grounds. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 2. pp. 70-86. (In Russian).
10. Zhuravlev, A.L., Ushakov, D.V. & Yurevich, A.V. (2013) Prospects of psychology on Russian society problem solving. Part III. Interaction between social institutes and mentality: the ways of optimization. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 6. pp. 5-25. (In Russian).
11. Asmolov, A.G. (2012) *Optika prosveshcheniya: sotsiokul'turnye perspektivy* [The optics of education: sociocultural perspectives]. Moscow: Prosveshchenie
12. Belova, S.S. & Valueva, E.A. (2008) [Issues of cultural relevance assessment of intelligence and creativity]. *Materialy itogovoy nauchnoy konferentsii Instituta psikhologii RAN* [Proc. of the Final Conference of the Institute of Psychology RAS]. Moscow. pp. 49-63. (In Russian).
13. Podd'yakov, A.N. (2014) *Komplikologiya: sozдание razvivayushchikh, diagnostiruyushchikh i destruktivnykh trudnostey* [Complicology: developing, diagnosing and destructive challenges]. Moscow: Higher School of Economy.
14. Grigor'ev, A.A. (2012) Study of national intellect: indirect criteria and their association with instant measuring sets. *Sovremennaya zarubezhnaya psikhologiya – Journal of Modern Foreign Psychology*. 3. pp. 4-49. (In Russian).
15. Grigor'ev, A.A., Sengeeva, O.L. & Kravtsov, G.I. (2012) National IQ as a Factor of Educational Achievements of a Country. *Sotsiologiya obrazovaniya – Sociology of Education*. 9. pp. 51-58. (In Russian).
16. Rashin, A.G. (1956) *Naselenie Rossii za 100 let (1813–1913): statisticheskie ocherki* [The population of Russia for 100 years (1813–1913): statistical essays]. Moscow: Gosstatizdat.
17. Troynitskiy, N.A. (1905) *Pervaya vseobshchaya perepis' naseleniya Rossiyskoy imperii, 1897 g. XXIV. Moskovskaya guberniya* [The first general census of the Russian Empire, 1897 XXIV. Moscow Province]. St. Petersburg: Central Statistical Committee of the Ministry of the Interior.
18. Uniform State Exam, the State (Final) Certification of graduates of IX classes of educational institutions in a new form in Moscow region: the collection of statistics. Moscow: ASOU. 2012. (In Russian).
19. Uniform State Exam, the State (Final) Certification of graduates of IX classes of educational institutions in a new form in Moscow region: the collection of statistics. Moscow: ASOU. 2013. (In Russian).

20. Belova, S.S., Valueva, E.A., Ovsyannikova, V.V. & Sysoeva, T.A. (2012) The analytical and creative skills in a social context. *Psikhologiya obrazovaniya v polikul'turnom prostranstve – Psychology of Education in a Multicultural Space*. 4. pp. 91-97. (In Russian).
21. Bruno, J. et al. (1995) Odarennye deti: psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya i praktika [Gifted children: psychological and pedagogical research and practice]. *Psikhologicheskii zhurnal*. 16 (4). pp. 73-88.
22. Ushakov, D.V. (2006) *Yazyki psikhologii tvorchestva: Ya.A. Ponomarev i ego shkola* [Languages of psychology of creativity: Ya.A. Ponomarev and his school]. In: Ushakov, D.V. (ed.) *Psikhologiya tvorchestva: shkola Ya.A. Ponomareva* [The psychology of creativity: the school of Ya.A. Ponomarev]. Moscow: Institute of Psychology RAS. pp. 19-143.

Received 05.03.2015;

Revised 30.03.2015;

Accepted 06.05.2015

А.О. Гетманенко

Московский государственный университет имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия)

Развитость креативного мышления в структуре музыкальной одаренности

Статья посвящена проблеме структуры детской музыкальной одаренности. Особое внимание уделяется креативности как одному из элементов музыкальной одаренности, представляющему ее творческий компонент. Дается характеристика наиболее эффективных методов диагностики креативности, а также приводятся данные авторского экспериментального исследования, организованного с использованием методик «Необычное использование» и «Завершение рисунка». Оценивая результаты диагностики, автор делает вывод о роли креативности в структуре детской музыкальной одаренности. Статья будет интересна педагогам, психологам, исследователям, сфера научных интересов которых лежит в области детской одаренности.

Ключевые слова: детская одаренность; музыкальная одаренность; креативность; структура одаренности.

Актуальность проблемы детской музыкальной одаренности и ее структурных компонентов

Проблема детской музыкальной одаренности является постоянным объектом исследований на протяжении уже многих лет. Особенно возрос интерес к данному вопросу в последнее время в связи с расширением детской аудитории, вовлеченной в освоение программ художественно-эстетического цикла в учреждениях дополнительного образования детей по всей России. Отраженная в «Концепции развития дополнительного образования» (2014) позиция, согласно которой необходимо расширить до 70% показатели вовлеченности подрастающего поколения в обучение по программам дополнительного образования, выделение предпрофессиональных и общеразвивающих дополнительных общеобразовательных программ обусловили необходимость более тщательного исследования творческой, и в частности музыкальной, одаренности с целью построения целостной и эффективной образовательной среды, способствующей выявлению, развитию и поддержке детской одаренности и воспитанию «взрослых» талантов.

При изучении проблемы детской музыкальной одаренности закономерно встает вопрос о ее структуре. Стоит отметить, что изначально музыкальная одаренность рассматривалась лишь как набор развитых специаль-

ных способностей (таких как музыкальный слух, чувство ритма, гармонический слух и т.д.). Однако развитие исследовательской мысли привело к тому, что музыкальная одаренность, равно как и одаренность в принципе, стала рассматриваться как системно развивающаяся структура, включающая в себя ряд компонентов. Переходя непосредственно к вопросу о компонентном составе музыкальной одаренности, укажем на то, что сам феномен одаренности понимается нами как общесистемное свойство: «Она раскрывается как эмерджентное явление, как особое качество, которым не обладают его части, даже такие крупные части, как мозг, личность, субъект и т.д.» [1. С. 102].

Подход и основания исследования

Традиционно основой музыкальной одаренности считается музыкальность. Точка зрения, согласно которой музыкальность является ядром музыкальной одаренности, была впервые сформулирована Б.М. Тепловым. При этом сама музыкальность рассматривалась Б.М. Тепловым как «компонент музыкальной одаренности, который необходим для занятия именно музыкальной деятельностью в отличие от всякой другой и притом необходим для любого вида музыкальной деятельности» [2. С. 28] Выделяя в структуре музыкальности слуховой и эмоциональный компонент, исследователь, однако, утверждает, что именно способность «прочувствовать» и «переживать» музыку составляет ядро музыкальности. Особый интерес при изучении музыкальности и структуры музыкального таланта вызывает исследование Д.К. Кирнарской. Данная работа интересна тем, что в ней автор выделяет интонационный слух как способность, составляющую ядро музыкальности, давая этому понятию следующее определение: «Свойство психики, специально направленное на расшифровку музыкального смысла, на раскодирование коммуникативного намерения говорящего по отношению к слушателю-адресату исходя из совокупности ненотируемых свойств звукового целого, мы называем интонационным слухом» [3. С. 13] Таким образом, музыкальность рассматривается как некоторое качество психики, благодаря которому человек способен воспринимать транслируемую ему интонационно-кодированную информацию и преобразовывать ее в систему образов, переживаний. Очевидно, что именно музыкальность представляет собой некоторый трансформатор, в котором происходит переработка семиотических музыкальных кодов. По мнению Д.К. Кирнарской, интонационный слух представляет собой наиболее распространенное качество, соответственно, только на основании наличия или отсутствия его у человека нельзя определить наличие или отсутствие одаренности. Следовательно, музыкальность будет рассматриваться нами как обязательный компонент структуры музыкальной одаренности, составляющий ее фундамент, но с необходимостью дополняемый и другими входящими в состав музыкальной одаренности компонентами.

Вопрос о структуре музыкальной одаренности тесно связан с проблемой структуры одаренности как таковой. Зарекомендовали себя и подтвердили свою теоретическую и практическую значимость многофакторные модели одаренности. Традиция построения многофакторных моделей одаренности восходит к Дж. Рензулли, построившему ставшую наиболее популярной трехкольцевую модель одаренности, в соответствии с которой одаренность включает в себя такие компоненты, как:

- интеллектуальные способности выше среднего уровня;
- высокая креативность;
- высокая степень вовлеченности в действие.

Именно благодаря Дж. Рензулли в структуру одаренности был введен мотивационный аспект. Дальнейшие исследования психологии одаренности привели к модернизации модели одаренности Дж. Рензулли Ф. Монксом, который дополнил трехкольцевую модель введением факторов среды как основополагающих в формировании и развитии одаренности. Среди факторов среды особо были выделены Ф. Монксом семья, сверстники и школа.

Конкретизация проблемы структуры одаренности в отношении музыкальной одаренности обусловила появление аналогичных моделей, адаптированных в отношении музыкальной деятельности. Так, М.Т. Таллибулина [4] в структуру одаренности включает:

- общий компонент (невербальный интеллект, невербальная креативность);
- компонент музыкальных способностей;
- индивидуальный компонент (психологические свойства личности, нервная система, темперамент).

Вслед за Б.М. Тепловым С.Н. Лосева включает в структуру одаренности духовность, считая, что именно она «предопределяет перспективу развития музыкальной одаренности, так как значительным музыкантом может быть только человек с большим духовным – интеллектуальным и эмоциональным – содержанием» [5. С. 9].

Таким образом, очевидно, что в структуре музыкальной одаренности обязательным компонентом являются личностные особенности человека. Действительно, искусство обращается прежде всего к внутреннему миру человека, к его чувствам и переживаниям. Сами произведения искусства несут отпечаток личности своего создателя. Человек же, взаимодействующий с тем или иным видом искусства, невольно тоже становится его творцом. При этом акт его творчества выражается не в непосредственном создании произведения, но в его интерпретации, внутреннем преобразовании и формировании на его основе мнения, точки зрения, взгляда.

В этой связи необходимо рассмотреть исполнительство как один из видов музыкальной деятельности. Бесспорно, исполнение произведения является творческим актом. Исполнительская деятельность подразумевает способность к тонкому «прочувствованию» образов произведений, развитый музыкальный слух и вкус, способность слышать и чувствовать нюансы

сы, а также воплощать желаемое и воспринимаемое в собственной деятельности. Очевидно, что процесс исполнения непосредственно связан с личностью человека, а также степенью развития его способностей: «Этическая ценность музыки зависит не от техники музыканта, а исключительно от его моральной направленности. Учащийся не должен никогда пытаться ослепить своего слушателя чисто техническим блеском; нужно стараться радовать его сердце, возвышать его чувства и ощущения, донося до его сознания благородные музыкальные мысли» [6. С. 96].

Роль креативности в развитии музыкального таланта и ее выражение в музыкально-исполнительской деятельности

Исполнительская деятельность музыканта неоднородна по своей природе. Г.Л. Ержемский (1988) выделяет в ней два компонента: внутренний творческий акт и внешний процесс творческой реализации. Внутренний творческий акт связан с поиском исполнительского решения, интерпретацией образа, его преобразованием и дополнением. Внешний акт выражается в способности воплотить задуманное, использовать все необходимые исполнительские технические навыки для того, чтобы суметь донести возникший «внутренний» образ до зрителя. Таким образом, в ходе работы над произведением исполнитель выступает в роли проводника, интерпретатора, что особенно подчеркивает факт возникновения в ходе творческого осмысления «озарения», «инсайта», «вдохновения» – особого психологического состояния, в ходе которого человек внезапно обнаруживает решение, новый подход, новый способ.

Стоит отметить, что творческая деятельность зачастую является подконтрольной не рациональному сознанию человека, а интуиции. Позволим себе в данном ключе обратиться к предложенной Д.В. Ушаковым трактовке роли интуиции в акте творчества как способности передавать «дух» произведения, т.е. «смысл», состоящий не в теории или совокупности суждений о действительности [7].

Таким образом, в музыкально-исполнительской деятельности особенно выделяется роль креативности как способности нестандартно, неординарно мыслить, находить новые, неизвестные ранее способы решения. Примечательно, что соотношению общих и специальных компонентов в структуре музыкальной одаренности посвящено исследование М.А. Кононенко. Ею была установлена связь между развитием креативности и проявлением музыкально-исполнительских способностей, а также подчеркнута роль оригинальности и гибкости как важнейших показателей креативности [8].

Мы бы хотели также подчеркнуть роль креативности и музыкальности в структуре музыкальной одаренности. Более того, на наш взгляд, эти компоненты музыкальной одаренности неразрывно связаны. Музыкальность представляется как способность переживать, прочувствовать образ исполняемого произведения, накапливать эмоционально-образный багаж. Само восприятие музыки, как уже говорилось выше, связано с перекодированием

информации, а следовательно, с интерпретацией. Возможность же интерпретации связана с творческим мышлением. Именно креативность (творческое мышление) обуславливает способность музыканта трансформировать музыкальные образы, находить новые смыслы. Музыкальность и креативность в структуре музыкальной одаренности тесно переплетаются и взаимодействуют друг другом. Музыкальность позволяет в полной мере воспринимать музыку, накапливая определенный творческий багаж. Этот багаж состоит не просто из образов, а из интерпретаций. При дальнейшем контакте с музыкой в ходе исполнительской деятельности человек актуализирует накопленные интерпретации, внося новый, личностный компонент в музыкальное произведение. Таким образом, именно развитая креативность обуславливает способность музыканта выражать образ исполняемого произведения, находить новые пути его исполнения, применения средств музыкальной выразительности.

Возвращаясь к вопросу о структуре музыкальной одаренности, мы бы хотели представить модель музыкальной одаренности, включающую следующие компоненты:

- музыкальность и творческое мышление (основа);
- специальные способности (в числе которых особое значение имеют чувство ритма, музыкальный слух, а на примере вокальной одаренности – чистое интонирование, вокальный слух, широкий динамический и вокальный диапазон);
- мотивационный компонент (включающий в себя внутренние мотивы и среду как фактор внешней мотивации);
- личностный компонент (тесно взаимосвязанный с самим ядром музыкальности по причине того, что степень развития личностных качеств оказывает влияние на восприятие человека и на творческий процесс как акт самоактуализации).

Мы бы хотели также сформулировать определение детской музыкальной одаренности как динамической, системно развивающейся в течение жизни ребенка структуры психики, являющейся показателем наличия потенциала для достижения высоких результатов в области музыкальной деятельности в целом и вокального исполнительства в частности. В данном определении мы опираемся на теорию динамического развития детского характера Л.С. Выготского, динамическую концепцию одаренности Ю.Д. Бабаевой, определение одаренности, сформулированное ведущими российскими психологами в «Рабочей концепции одаренности».

Материалы и методики исследования

Диагностика детской музыкальной одаренности

Подходя к вопросу диагностики музыкальной одаренности, целесообразно указать, что она должна носить системный и целостный характер. Учитывая также, что одаренность, согласно мнению Д.К. Кирнарской,

представляет собой филогенетическую структуру, важно также указать на необходимость проведения лонгитюдного исследования одаренности, позволяющего отследить не только наличный уровень способностей, но и динамику их развития. В ходе диагностики оценка должна проводиться по каждому из компонентов, входящих в структуру одаренности, чтобы избежать ошибок в идентификации одаренности и присвоении «ярлыков одаренности». Более того, считаем важным указать на тот факт, что даже систематическое исследование одаренности не предотвращает возможности возникновения ошибочных выводов, поэтому, прежде чем определять наличие или отсутствие одаренности у человека, необходимо рассмотреть все его стороны, создать благоприятные условия, которые будут способствовать раскрытию индивидуального потенциала, дать возможность выразить и проявить себя.

Основываясь на мыслях, аналогичных вышеизложенным, в «Рабочей концепции одаренности» (2003) ведущими психологами высказывается мнение о том, что наиболее надежным и валидным методом диагностики одаренности является психолого-педагогический мониторинг.

Психолого-педагогический мониторинг – это континуальный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных методов и приемов, необходимых для оперативного отслеживания и анализа результатов деятельности, а также определения степени педагогических воздействий, воздействий среды учреждения на здоровье, физическое и психическое развитие ребенка, способствующий выявлению особенностей личности ребенка и являющийся основным ориентиром выбора методов обучения [9. С. 138].

Анализ наиболее популярных и исторически обосновавших свою надежность и эффективность методов, направленных на выявление одаренных детей, позволил нам сформировать собственную структуру психолого-педагогического мониторинга детской музыкальной одаренности, в состав которой вошли:

1. Тесты оценки креативности.
2. Метод «Певческая карта» [10] (оценка наличного уровня и динамики развития детских музыкальных способностей в области вокального исполнительства).
3. Анкетирование обучающихся (проводится после каждого отчетного мероприятия, участия в конкурсах с целью выявления психологического состояния обучающихся, их эмоциональных реакций).
4. Анкетирование родителей, учителей (оценка внешней мотивации).
5. Наблюдение за детьми в ходе занятий, ведение протоколов занятий, в которых отмечаются ключевые, знаковые моменты.

Подробнее остановимся на тестах оценки креативности. Как известно, понятие креативности тесно связано с таким термином, как «дивергентное мышление». Дивергентное мышление, наряду с конвергентным, было выделено Дж. Гилфордом как компонент структуры одаренности, благодаря чему была свергнута господствовавшая долгое время в науке точка зрения, согласно которой одаренность рассматривалась исключи-

тельно как степень развития интеллекта. Выделив в структуре одаренности дивергентное мышление в качестве способности нестандартно мыслить, Дж. Гилфорд разработал также методику оценки креативности «Необычное использование». На основании оценки ответов детей по таким показателям, как гибкость, оригинальность и беглость, исследователю удавалось сделать вывод об уровне развития творческого мышления. Данная методика быстро обрела популярность и распространилась в образовательной среде.

Дальнейшее развитие проблема методов оценки креативности приобрела благодаря работам П. Торренса, в некоторой степени дополнившего и разработавшего методику Дж. Гилфорда. П. Торренсом были выделены четыре батареи тестов, направленных на оценку вербальной, изобразительной, звуковой и двигательной креативности. Примечательно, что М.Т. Таллибулина, разрабатывая диагностику детской музыкальной одаренности, особо указывала на то, что методика П. Торренса эффективна только в том случае, если используются тесты из каждой батареи. В случае, если будет пропущена оценка хотя бы одного вида креативности, невозможно будет сформировать целостное представление о степени развития творческого мышления, а следовательно, возможны ошибки и в оценке одаренности. Учитывая все вышесказанное, нами была сформирована батарея тестов, направленных на диагностику творческого компонента музыкальной одаренности, в которую вошли:

- 1) тест оценки вербальной креативности Дж. Гилфорда «Необычное использование»;
- 2) тесты оценки изобразительной креативности П. Торренса «Повторяющиеся фигуры» и «Завершение фигуры»;
- 3) карта оценки двигательной креативности;
- 4) карта оценки звуковой креативности.

Оценка результатов по всем вышеуказанным диагностикам проводилась на основе предложенных Дж. Гилфордом параметров креативности: гибкости, беглости и оригинальности.

Гибкость – способность интерпретировать, дополнять, модернизировать материал, тем самым осуществляя поиск новых подходов и путей решения, а в музыкальном исполнительстве – создавая необычный, неординарный образ.

Беглость – скорость порождения идей, способность быстро переключаться с одной идеи на другую (характеризует количество порождаемых образов и идей).

Оригинальность – способность продуцировать необычные, нестандартные идеи.

Оценка креативности также иногда проводится с привлечением дополнительных параметров, таких как разработанность (П. Торренс) и осмысленность (В. Шадриков). Однако, на наш взгляд, данные параметры допустимо не оценивать и не выделять, так как их значение напрямую связано с показателями охарактеризованных выше параметров – гибкости, оригинальности и беглости.

Теперь более подробно остановимся на данных проведенных нами исследований, сконцентрировав внимание на результатах двух тестов из батареи оценки творческого мышления – теста П. Торренса «Завершение фигуры» и теста Дж. Гилфорда «Необычное использование».

Результаты исследования и обсуждение

В ходе исследования с использованием вышеуказанных методов была проведена оценка показателей креативности детей первого, второго, третьего и четвертого годов обучения, средний возраст – 10–13 лет (минимальный возраст – 7 лет, максимальный – 14 лет), осваивающих образовательную программу художественно-эстетической направленности (в комплекс изучаемых предметов входят «Актерское мастерство», «Танец», «Вокальный ансамбль»). Гендерный состав изучаемой группы: 20% – мальчики, 80% – девочки. Общее количество детей, участвовавших в исследовании, – 75 человек. Исследование проводилось в мае 2013 г.

Метод П. Торренса «Завершение рисунка» представляет собой батарею из 12 изображений, на которых в качестве стимульного материала присутствуют фрагменты рисунков (линии, фигуры). В ходе выполнения задания испытуемому предлагается подумать над тем, как можно дорисовать предложенные фигуры таким образом, чтобы создать целостный образ. Кроме того, в используемом нами варианте теста детям предлагалось также назвать рисунок, что позволило оценить не только изобразительную, но и вербальную одаренность обучающихся.

Время выполнения задания составляло 30 минут. Отметим, что все дети выполнили задание досрочно, несмотря на то, что у многих существовали пробелы в выполнении задания (оставались недорисованные фигуры). Тестирование проводилось в светлом, просторном помещении. Дети были рассажены таким образом, чтобы не иметь возможности видеть работы друг друга (что исключало «срисовывание» и копирование работ). Подчеркнем, что особую сложность вызвала необходимость придумать название рисунка. Как правило, названия носили констатирующий характер, кратко обозначая то, что изображено на рисунке («Дача» – в случае изображения деревенского домика, «Рыбка» – при изображении рыбы и т.п.). Зачастую также степень выраженности вербальной и изобразительной креативности разнились. Так, в тестовой тетради одной девочки (12 лет) были обнаружены рисунки, отличающиеся высокой степенью оригинальности и беглости, однако присваиваемые рисункам названия носили обыденный характер, порой даже не отражая полностью того, что изображалось. Перейдем к характеристике результатов тестирования по параметрам.

Беглость. Важно отметить, что практически все дети, принявшие участие в тестировании, набрали по показателю «Беглость» максимальный балл – 12 (исключение – девочка, 8 лет, беглость – 8). Высокий показатель беглости говорит о том, что все принявшие участие в тестировании дети с легкостью переключаются с одной идеи на другую. Однако изолированная

оценка показателя беглости не позволяет оценить степень развития творческого мышления. Выраженная беглость может также свидетельствовать о высокой степени сосредоточенности ребенка, его стремлении скорее выполнить задание (в этом случае возможны различные варианты: выполнить быстрее как стремление к лидерству, желание быть первым и выполнить быстрее как желание скорее закончить тестирование, вызванное отсутствием заинтересованности).

Гибкость. Данный показатель оценивался в зависимости от того, как ребенок варьирует виды изображений. Все изображения условно подразделялись на «Живое» (изображение природы, животных, людей), «Материальное» (изображение различных предметов), «Видовое» (изображение картины, ситуации, действия), «Символьное» (абстрактные изображения, знаки, фонны и т.п.). Минимальный показатель по данному параметру составил 3 балла (т.е. тестируемый в ходе выполнения переключился с одного вида изображения на другой трижды). Важно отметить, что работа этого ребенка (девочка, 8 лет) характеризуется низкими показателями по всем параметрам. Показатель беглости составил 8, отсутствуют дополнения на многих рисунках. Сами дополнения носят элементарный характер. Низкий показатель гибкости обусловил также то, что ребенок, сконцентрировавшись только на одном виде изображения (например, на «Живом»), не имел возможности дополнить в соответствии с этим видом другие изображения, что отразилось на низком показателе беглости.

Средний уровень гибкости составил 6,4, что в целом характеризует степень гибкости как высокую. Максимальное значение гибкости – 9 баллов. Соглашаясь с мнением М.Т. Таллибулиной, отметим, что чрезвычайно высокий показатель гибкости отражает метание и неспособность соблюдать единую линию действий.

Оригинальность. При оценке оригинальности особое внимание обращалось на механизм дополнения рисунков. Учитывалось, работал ли ребенок с предложенными ему изображениями как с законченными формами, которые использовал как готовые и предзаданный элемент рисунка, или же дополнял предложенное изображение различными деталями, тем самым представляя его в качестве части какого-либо целого. Обращалось внимание также на то, стремился ли ребенок создавать целостное изображение, работая не только с неоконченной фигурой, но и оформляя пространство вокруг нее, или же процесс дорисовывания завершался в тот момент, когда придавалась законченная форма предложенному фрагменту.

Минимальная оценка оригинальности составила 17 баллов (у 6% испытуемых). Рисунки этих детей носили условный характер дополнения. Как правило, завершение заключалось в повторении заданной фигуры, в результате чего создавался некоторый орнамент, состоящий из повторяющихся фигур.

Средняя оценка оригинальности составила 19,5 балла, что выражает достаточно высокий уровень оригинальности в структуре креативности. При этом в работах не наблюдалось стремления к вычурности, неординар-

ности, граничащих с несуразностью и глупостью. Высокий показатель оригинальности достигался за счет того, что испытуемые вносили множество новых идей в изображение, что выражает стремление к созданию целостного, завершенного образа.

Максимальная оценка оригинальности составила 24 балла (у испытуемой девочки 12 лет). Важно при этом, что работа этой девочки отражала богатство внутреннего мира и образов, запечатленных в ее сознании, что находило свое воплощение в изображениях, носивших сказочный характер (например, изображалась не просто рыба, но с четко прорисованными чешуей, плавниками, исходящими из рта пузырьками воздуха, с короной на голове).

Название. При оценке названия 0 баллов начислялось, если название отсутствовало; 1 балл – название есть, но носит констатирующий характер; 2 балла – развернутое название, образное, символичное. Минимальный балл по данному показателю составил 11 (девочка, 8 лет: ввиду отсутствия изображения отсутствовали и названия). Средний балл – 13,2, что в целом характеризует уровень развития вербальной креативности как достаточно высокий. Максимальный балл – 15 (у 12,5% испытуемых).

Подводя итог оценке креативности по методике П. Торренса «Завершение рисунка», следует сказать, что данное тестирование позволило обратить внимание на тех детей, кто на занятиях не проявлял ярко выраженной творческой активности. Кроме того, нашла подтверждение гипотеза о том, что музыкальность и творческое мышление тесно связаны между собой. Дети, набравшие максимальное количество баллов в ходе проведения тестирования, отличались особой чувствительностью к музыке, что отмечалось педагогами на занятиях. Более того, поразившие своей оригинальностью и разработанностью рисунки девочки 12 лет подтвердили потенциальную возможность отнесения ее к категории музыкально одаренных детей: девочка на занятиях проявляла инициативу, часто можно было заметить, как она импровизирует под музыку, напевает сама себе, репетирует дома перед зеркалом. Также было обнаружено, что дети, получившие наиболее высокие баллы по тесту П. Торренса, получали и наиболее высокие оценки по методике «Певческая карта», что подтверждает мысль о том, что степень развития творческого мышления отражается на проявлении музыкальных способностей.

Однако, как было отмечено выше, эффективная оценка креативности исключительно в опоре на тестирование изолированного направления невозможна, в связи с чем нами было принято решение и о проведении тестирования по методике «Необычное использование» Дж. Гилфорда. Данное исследование проводилось на той же выборке детей, в тот же период времени. В ходе проведения тестирования детям было предложено подумать над тем, какие существуют нестандартные (но возможные) способы использования кирпича.

Наиболее распространенный ответ – использование в строительстве (его указали в перечне возможных вариантов все испытуемые). Среднее

количество предлагаемых испытуемыми вариантов составило 4 (среди которых, как правило, были строительство, самооборона). 23% мальчиков предложили вариант использования кирпича на занятиях боевыми искусствами (каратэ, единоборства). Максимальное количество вариантов было предложено девочкой 12 лет (8 вариантов), получившей максимальные баллы при оценке креативности по тесту П. Торренса. Среди предложенных ею оригинальных вариантов использования кирпича были: «Использовать в качестве гантелей», «Обложить дверь недругу», «Можно кирпичи коллекционировать», «Подкладывать под колеса, чтобы машина не укатилась». Данные ответы позволяют также оценить такие личностные качества ребенка, как тонкое чувство юмора, порой граничащее с сарказмом, наблюдательность (ответ об использовании для машины говорит о том, что ребенок обратил внимание на практическое применение кирпичей с этой целью).

Заключение

Проведенные тестирования дали возможность оценить уровень развития творческого мышления обучающихся по направлениям вербальной и изобразительной креативности. Так, тест П. Торренса позволил выделить детей, которые на занятиях не проявляли себя ярко, но при этом, судя по результатам тестирования, обладали высоким творческим потенциалом. Ориентация на потенциальный характер креативности многих современных детей вызвала необходимость разработки методик, способных оценить также двигательную и звуковую креативность.

Кроме того, нами было обнаружено, что результаты проведенных тестов взаимосвязаны с результатами оценки вокальных способностей детей по методике «Певческая карта». Данный факт позволяет сделать вывод, что развитое креативное мышление является необходимым компонентом в структуре музыкальной одаренности. Более того, обнаруживается связь творческого мышления с музыкальностью, выражаемая в способности воплощения музыкального образа произведения, его интерпретации, разработанности и оригинальности. Все вышесказанное позволяет рассмотреть музыкальную одаренность как комплексное качество психики человека, характеризующееся высокой степенью развития музыкальных способностей, в основе которого лежит степень развития творческого мышления и музыкальности. При этом обнаруживается тесная взаимосвязь творческого мышления и музыкальности, позволяющая судить о том, что в структуре музыкальной одаренности два этих качества составляют один – творческий компонент.

Литература

1. Ключко В.Е. Развитие одаренности в разных социокультурных и образовательных средах: проблемы организации кросс-культурного исследования // Сибирский психологический журнал. 2013. № 8. С. 100–110.
2. Теплов Б.М. Психология музыкальных способностей. М. : Наука, 2003. 379 с.

3. Кирнарская Д.К. Теоретические основы и методы оценки музыкальной одаренности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2006. 43 с.
4. Таллибулина М.Т. Методы психологической диагностики музыкальной одаренности : методическое пособие. Пермь, 2008. 93 с.
5. Лосева С.Н. Возрастные и структурные особенности музыкальной одаренности учащихся и ее развитие в процессе вокально-хоровой деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 2011. 20 с.
6. Петрушин В.И. Музыкальная психология. М. : Гаудеамус, 2009. 398 с.
7. Ушаков Д.В. Одаренность. Творчество. Интуиция // Современные теории одаренности / под ред. Д.Б. Богоявленской. М. : Молодая гвардия, 1998. С. 78–89.
8. Кононенко М.А. Соотношение общих и специальных компонентов в музыкально-исполнительской деятельности : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2004. 23 с.
9. Гетманенко А.О. Психолого-педагогический мониторинг как метод диагностики детской музыкальной одаренности // XVI Международная конференция, посвященная проблемам общественных и гуманитарных наук (культурология, религиоведение, искусствоведение, социологические науки, политологические науки). М. : Центр гуманитарных исследований «Социум», 2014. Ч. 3. С. 138–139.
10. Гетманенко А.О. Метод «Певческая карта»: характеристика и промежуточные результаты // Мир науки, культуры и образования. 2014. № 6 (49). С. 439–442.

Поступила в редакцию 15.12.2014 г.; принята 21.04.2015 г.

Сведения об авторе:

ГЕТМАНЕНКО Анастасия Олеговна, аспирант кафедры музыкального искусства факультета искусств Московского государственного университета имени М.В. Ломоносова (Москва, Россия).

E-mail: ana2170@yandex.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 86-99. DOI 10.17223/17267080/56/7

Anastasia O. Getmanenko

Lomonosov Moscow State University (Moscow, Russian Federation).

E-mail: ana2170@yandex.ru

Development of Creative Thinking in the Structure of Musical Aptitude

The problem of children's musical aptitude has been a constant study subject for many years. The interest in this issue has significantly increased over the last time as a result of expansion of the children's audience involved in the familiarization with programs of the artistic and aesthetic cycle in the institutions of additional education for kids all over Russia. Handling the problem of children's musical aptitude, the question of its structure comes up. Musicality is usually considered to be the basis of musical aptitude. It is the quality of mentality thanks to which a person can acquire tonally coded information conveyed to him and change it into the system of images and feelings. Musicality is the transformer in which the semiotic musical codes are processed.

We would like to underline the correlation of creativity and musicality in the structure of musical aptitude. It is exactly the creativity (creative thinking) that causes the ability of a musician to transform musical images and to find new meanings. Thus, we have elaborated the model of musical aptitude that includes the following components:

Musicality and creative thinking (basis);

Special abilities;

A motivational component;

A personal component.

Musical aptitude is thought as dynamic, systematically developing during a child's life structure of mentality that shows availability of a child's potential to achieve high results in the sphere of musical activity in general and vocal artistic performance in particular.

The testing of creativity carried out according to the methods of E.P. Torrance "Completion of a Drawing" and J.P. Guilford "Unusual Use" gave us a chance to estimate the development level of creative thinking of pupils in such directions as verbal and fine art creativity. For example, the test of E.P. Torrance helped us to single out children who didn't show their worth at the lessons, but had the high creative potential in accordance with the results of the testing. Orientation toward the potential character of creativity of plenty of modern children caused elaboration of the methods that could also estimate motor and sound creativity. Moreover, the connection of creative thinking with musicality was found out. It appeared in the ability of personification of a musical image of the piece, its interpretation, development and originality. All of the aforesaid make it possible to consider musical aptitude as a complex quality of the person's mentality that is characterized by the high development degree of the abilities for music based on the development degree of creative thinking and musicality. We find out close correlation of creative thinking and musicality at the same time. It allows us to conclude that these two qualities form one – the creative component – in the structure of musical aptitude.

Keywords: children's aptitude; musical aptitude; creativity; aptitude structure.

References

1. Klochko, V.E. (2013) Development of gifted in different socio-cultural and educational environments: organization of cross-cultural studies. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 50 (4). pp. 100-110. (In Russian).
2. Teplov, B.M. (2003) *Psikhologiya muzykal'nykh sposobnostey* [The psychology of musical abilities]. Moscow: Nauka.
3. Kirnarskaya, D.K. (2006) *Teoreticheskie osnovy i metody otsenki muzykal'noy odarennosti* [Theoretical bases and methods of evaluation of musical talent]. Abstract of Psychology Doc. Diss. St. Petersburg: Saint-Petersburg State University.
4. Tallibulina, M.T. (2008) *Metody psikhologicheskoy diagnostiki muzykal'noy odarennosti* [Methods of psychological diagnosis musical talent]. Perm: Perm State Institute of Arts and Culture.
5. Loseva, S.N. (2011) *Vozrastnye i strukturnye osobennosti muzykal'noy odarennosti uchashchikhsya i ee razvitiye v protsesse vokal'no-khorovoy deyatel'nosti* [Age and structural features of the musical talent of students and its development in the process of vocal and choral activities]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Irkutsk: Irkutsk State Pedagogical College.
6. Petrushin, V.I. (2009) *Muzykal'naya psikhologiya* [Music psychology]. Moscow: Gaudeamus.
7. Ushakov, D.V. (1997) *Odarennost', tvorchestvo, intuitsiya* [Talent, creativity, intuition]. In: Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) *Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [The basic modern concepts of creativity and talent]. Moscow: Molodaya gvardiya. pp. 78-89.
8. Kononenko, M.A. (2004) *Sootnoshenie obshchikh i spetsial'nykh komponentov v muzykal'no-ispolnitel'skoy deyatel'nosti* [The ratio of general and specific components in

- the musical performance]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Moscow: Institute of Psychology of the RAS.
9. Getmanenko, A.O. (2014) [Psycho-pedagogical monitoring as a method of diagnosis of children's musical talents]. *XVI Mezhdunarodnaya konferentsiya, posvyashchennaya problemam obshchestvennykh i gumanitarnykh nauk (kul'turologiya, religiovedenie, iskusstvovedenie, sotsiologicheskie nauki, politologicheskie nauki)* [The 16th International Conference on Social Sciences and Humanities (Cultural Studies, Religious Studies, Art History, Sociology of Science, Political Science)]. Moscow: Humanities Research Center "Sotsium". pp. 138-139. (In Russian).
 10. Getmanenko, A.O. (2014) About the identification methods of the development of children's musical abilities. *Mir nauki, kul'tury i obrazovaniya*. 6 (49). pp. 439-442. (In Russian).

Received 15.12.2014;

Accepted 21.04.2015

Е.И. Жупиева

Иркутский государственный университет (Иркутск, Россия)

Особенности психологической готовности к материнству студенток

В статье рассматриваются особенности психологической готовности к материнству студенток педагогического вуза. Исследование показало взаимосвязь готовности к материнству с количеством детей в семье, где воспитывалась будущая мать. Выявлены достоверные связи в проективных тестах по признаку взаимодействия матери и ребенка на рисунке и по признакам контакта с ребенком и с собственной матерью в проективных тестах.

Ключевые слова: материнство; психологическая готовность к материнству; компоненты психологической готовности.

Введение

В психологической науке материнство является одним из сложных и наиболее изучаемых феноменов. В настоящее время семья и материнство переживают сложный период, характеризующийся снижением статуса матери, уменьшением потребности иметь детей, откладыванием рождения детей на более поздний возраст, ростом сознательно бездетных семей. Социально-экономические трансформации в современном обществе привели к возрастанию образовательной и профессиональной роли женщины, в связи с чем большинство современных женщин стремятся к независимости, высокому профессиональному статусу. Материнство становится препятствием в социальной самореализации современной женщины. Материально-экономическая и физическая готовность стать матерью зачастую не определяют выбора женщинами материнства, этот выбор определяется комплексом иных, психологических причин. В настоящее время исследования, посвященные проблеме психологической готовности женщин к материнству, представлены в работах таких исследователей, как Г.Г. Филиппова [1, 2], Ю.Е. Скоромная [3], Т.А. Гурьянова [4], В.В. Ивакина [5] и др. При этом содержание, структура и специфика проявлений феномена готовности к материнству интерпретируются неоднозначно.

По мнению Р.Д. Санжаевой [6. С. 5], психологическая готовность есть синтез эмоционального начала, когнитивных образований, убеждений и поведенческих навыков.

Один из ведущих специалистов в области психологии материнства Г.Г. Филиппова выделяет пять основных компонентов в психологической

готовности к материнству: личностная готовность, мотивационная, модель родительства, материнская компетентность и материнская потребностно-мотивационная сфера, включающая три блока – потребностно-эмоциональный, операциональный и ценностно-смысловой. Основанием структуры психологической готовности к материнству, по мнению автора, выступает субъектное отношение женщины к своему ребенку, проецирующееся в стиле ее материнского поведения. К психологической готовности к материнству относятся переживание женщиной беременности; ориентация на задачи воспитания и ухода за младенцем; благоприятный ранний детский опыт будущей матери [1, 2].

В.В. Ивакина выделила три типа готовности к материнству: адекватный, амбивалентный и тип риска, применив эту классификационную схему к анализу эмпирических данных, полученных на выборке у женщин-студенток [5. С. 139].

Большинство авторов, изучающих проблему готовности к материнству, отмечают, что психологическая готовность женщины к материнству существует латентно в форме внутренней позиции до наступления беременности, определяя поведение и успешную реализацию материнской роли женщиной во время беременности, в ходе родов и после рождения ребенка [5, 7–12].

Студенческий возраст представляет собой ближайший репродуктивный резерв общества и основной этап в формировании родительства. Именно этот возрастной период характеризуется высокой познавательной мотивацией и социальной активностью. Завершается процесс полового созревания, молодые люди приобретают опыт сексуальных отношений, происходит развитие значимых психологических новообразований, задействованных во всех проявлениях когнитивного и эмоционального отношения к миру, продолжается становление системы ценностных ориентаций и идентичности [6. С. 8].

Организм женщин в возрасте 18–21 года достаточно сформирован для рождения ребёнка, однако отмечается недостаточно высокий уровень знаний в вопросах, касающихся здорового образа жизни, беременности, рождения и воспитания здорового ребенка [13. С. 176]. Ответственное отношение потенциальных матерей к рождению ребёнка и родительской роли существенно влияет на психологическое здоровье последующих поколений. Это определяет важность научных исследований особенностей готовности к материнству у студенток и ее детерминант. Вопросы воспитания ценностного отношения и формирования готовности к семье и материнству у старшеклассников и студентов в современных социокультурных условиях представлены в работах В.В. Ивакиной [5], Т.Ц. Дугаровой [8], Е.Ю. Шулаковой [9], А.С. Биджиева [14], О.Н. Гноевой [15], Н.Е. Рудовой [16].

При всем многообразии подходов к проблеме психологической готовности к материнству она остается одной из приоритетных в силу необходимости поиска непротиворечиво согласованных объяснительных кон-

цепций, а также острой необходимости в разработке и реализации программ развития готовности к материнству у молодых женщин.

Материалы и методики исследования

Нами было проведено исследование с целью изучения особенностей психологической готовности к материнству у студенток, обучающихся в Восточно-Сибирской академии образования г. Иркутска. Общее количество испытуемых – 47 девушек в возрасте от 17 до 20 лет, не имевших на момент обследования детей.

Комплексное исследование включало, в частности, анкетирование, рисуночные тесты «Я и мой ребенок» Г.Г. Филипповой, «Я – ребенок и моя мама» Г.Г. Филипповой [17]; тест отношения для женщин, планирующих беременность, И. Добрякова (ТОБ-ф) [18. С. 119].

В качестве гипотезы исследования выступило предположение о том, что у студенток в возрасте 17–20 лет, не имеющих опыта материнства, психологическая готовность к материнству будет характеризоваться неравномерностью в модели родительства, потребностно-эмоциональном и ценностно-смысловом компонентах.

Для выявления психологической готовности к материнству было проведено анкетирование, которое выявило особенности возрастного статуса женщин, численность родительской семьи, отношение к оптимальному и желаемому числу детей в собственной семье, отношение к жизненным целям, беременности, родам.

Все респонденты ответили, что хотят в будущем иметь детей. Средний возраст реализации потребности в материнстве соответствует 24 годам, т.е. большинство планируют реализацию материнства после окончания обучения в вузе.

Результаты исследования и обсуждение

Исследование показало взаимосвязь готовности к материнству с количеством детей в семье, где воспитывалась будущая мать ($r = 0,4002$ при $p = 0,01$). Так, было установлено, что девушки из одно- и многодетных семей достоверно чаще планируют рождение трех и более детей, чем девушки из двухдетных семей ($\varphi^*_{эмп} = 2,913$; $p \leq 0,01$). Одного ребенка хотят родить в основном те, кто являлся старшим в двухдетной семье.

При определении ведущих жизненных целей-ценностей была выявлена отрицательная связь материнства с учебой ($r = -0,5447$; $p = 0,001$) и материальными ценностями ($r = -0,3878$; $p = 0,01$). Это может свидетельствовать о том, что в настоящее время учеба и материальные ценности являются более приоритетными для студенток в исследуемой группе.

Для оценки представлений о том, как изменятся значимые отношения в период беременности (отношение к себе, отношения в системе «мать – дитя», отношение к отношению окружающих), был использован

тест И.В. Добрякова ТОБ-f. В исследуемой нами по данной методике группе были получены данные, которые можно отнести к смешанному типу, поскольку, несмотря на преимущество баллов по оптимальному типу, присутствует определенный уровень тревоги. Выявленный тип относится к группе умеренного риска, что требует проведения психокоррекционных мероприятий с целью профилактики различных психологических и соматических расстройств, которые могут возникнуть в период беременности, и с целью гармоничного развития взаимоотношений матери и ребенка. Качественный анализ ответов студенток по методике ТОБ-f определил, что наибольший уровень тревоги проявился в системе отношения к себе беременной (81%). Большинство девушек выбрали вариант ответа, в котором говорится о боязни родов и сомнениях в их благополучном исходе. В беседе 40% респондентов определили роды как мучение, адские боли и высказали страх перед ними. По 21 % пришлось на тревожные ответы, связанные с отношением к беременности (постоянное напряжение и тревоги) и образу жизни в период вынашивания ребенка (тревога из-за полного изменения образа жизни). В системе отношений «мать – дитя» большее количество тревожных ответов связано с отношением к ребенку (45%). Эти ответы свидетельствуют об отсутствии эмоционально-положительного отношения к ребёнку, к беременности, скорее всего, основное содержание ценности ребенка и материнства у исследуемой группы было не совсем корректно представлено или передано в процессе взаимодействия с собственной матерью или другими носителями материнских функций.

При интерпретации рисуночных тестов «Я и мой ребенок», «Я – ребенок и моя мама» учитывались формальные и содержательные признаки: наличие на рисунке матери и ребенка, содержание образа ребенка (реальность/фантазийность/неприятие/ценность), его возраст, совместная деятельность, психологическая дистанция. Результаты рисуночных тестов позволили получить информацию о восприятии материнства, себя в роли матери, ценности ребенка и распределить респондентов на три подгруппы: благоприятная ситуация, симптомы тревоги и конфликт. Благоприятная ситуация по тесту «Я и мой ребенок» встречается в 21,2% рисунков студенток и характеризуется тем, что на рисунках присутствуют мать и ребенок без признаков тревоги: фигуры преимущественно в центре листа, достаточно крупного размера, лицом к зрителю, ребенок не спрятан в коляске или пеленке, младенческого или раннего возраста. Присутствует контакт с ребенком – он либо на руках, либо мать держит его за руку. В половине случаев использовано больше двух цветных карандашей, закрашены фигуры и фон. У испытуемых этой подгруппы в рисунках «Я и моя мама» также присутствует благоприятная ситуация: изображены фигуры матери и ребенка (в половине случаев это дети, в половине случаев изображение себя в настоящем возрасте), отсутствуют дополнительные объекты и люди, присутствует телесный контакт – мать и ребенок держатся за руки или обнимаются. Можно предположить сформированность потребностно-эмоционального компонента готовности к материнству у данной подгрупп-

пы будущих матерей в виде позитивного отношения к ситуации материнства в целом, к беременности, к ребенку.

Анализ 42,5% рисунков с симптомами тревоги позволил определить такие особенности подгруппы, как преобладание мелких рисунков, расположенных преимущественно в верхней части листа, встречается несколько членов семьи (другие дети, муж), ребенок спрятан в коляске, пеленках, в животе матери. В части рисунков отсутствуют контакт или совместная деятельность между фигурами. В случаях использования цвета раскрашивались только отдельные детали (одежда, солнышко, волосы). В рисунках «Я и моя мама» прослеживается похожая ситуация.

Отношения с собственной матерью характеризуются тревожностью и конфликтностью в 36% рисунков респондентов. Встречаются неадекватное использование листа при рисовании (мелко или слишком большого размера, недорисованные фигуры – только портреты, отсутствие ног); отказ от рисования; замена образов на цветы, деревья, сердечки, животных; схематизация фигур; присутствие дополнительных объектов и людей; большая пространственная дистанция между матерью и ребенком. На всех рисунках этой подгруппы отсутствуют совместная деятельность и контакт матери с ребенком. Цвет использовался очень активно в большинстве рисунков – от раскрашивания отдельных частей (лучи солнца, травка, одежда персонажей, улыбка) до полного заполнения цветом листа. Характерным является тот факт, что на рисунках «Я и моя мама» отсутствует контакт с собственной матерью, есть замены образов и дистанция между ними.

Нами были выявлены достоверные различия по показателям реальности и ценности ребенка, оптимальный контакт/дистанция между группой с благоприятной ситуацией восприятия материнской роли и группой с симптомами тревоги ($\varphi^*_{эмп} = 3,21$; $p = 0,01$). Значимых различий между группой с конфликтным восприятием роли матери и группой с симптомами тревоги по этим же признакам не обнаружено ($\varphi^*_{эмп} = 0,87$). Наблюдается тенденция достоверной связи по признаку контакт с ребенком и с собственной матерью в проективных рисуночных тестах ($r = 0,37$; $p \leq 0,01$).

Заключение

Полученные в ходе исследования результаты раскрывают особенности компонентов психологической готовности девушек к материнству. Корреляционный анализ данных выявил надежные статистические связи между готовностью студенток к материнству и количеством детей в их родительских семьях, оптимальным количеством детей в своей будущей семье и желаемым числом детей. Следует отметить, что в исследуемой группе девушек такие составляющие психологической готовности к материнству, как модель родительства, потребностно-эмоциональный и ценностно-смысловой компоненты, в большей степени представлены у подгруппы с благоприятной ситуацией по рисуночным тестам.

Таким образом, подтвердилось предположение о том, что психологическая готовность у студенток в возрасте 17–20 лет, не имеющих опыта материнства, будет характеризоваться неравномерностью в компонентах модели родительства и потребностно-мотивационной сфере. Исследование, представленное в данной статье, является пилотажным, на следующем этапе мы сможем расширить данные по вопросу психологической готовности к материнству в период ранней зрелости за счет увеличения выборки и введения группы беременных женщин.

Литература

1. Филиппова Г.Г. Материнство и основные аспекты его исследования в психологии // Вопросы психологии. 2001. № 2. С. 22–36.
2. Филиппова Г.Г. Психология репродуктивной сферы человека: методология, теория, практика // Медицинская психология в России: электрон. науч. журн. 2011. № 6. URL: <http://medpsy.ru> (дата обращения: 13.08.2013).
3. Скоромная Ю.Е. Субъективная готовность к материнству как психологический феномен : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. С. 28.
4. Гурьянова Т.А. Развитие психологической готовности к материнству на стадии планирования беременности, во время беременности и после родов : дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2004. С. 176.
5. Ивакина В.В. Формирование у студенток психологической готовности к материнству : дис. ... канд. психол. наук. Ставрополь, 2006. С. 193.
6. Санжаева Р.Д. Психологические механизмы формирования готовности человека к деятельности : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Новосибирск, 1997. С. 32.
7. Васягина Н.Н. Становление субъектности матери в социокультурном пространстве // Семья XXI века : теория и практика : сб. статей по материалам Всерос. науч.-практ. конф., Екатеринбург, 12 мая 2010 г. Екатеринбург, 2010. С. 20–29.
8. Дугарова Т.Ц. Психолого-педагогические основы формирования материнства и отцовства у студентов // Вестник Бурятского государственного университета. 2011. № 1. С. 160–170.
9. Шулакова Е.Ю. Формирование психологической готовности девушек к здоровому образу жизни и осознанному материнству : дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2002. С. 201.
10. Девярых С.Ю. Особенности представлений о родительстве в юношеском возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2006. С. 28.
11. Грицай Л.А. Кризис традиционного материнства в современной России: социально-психологический аспект. URL: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2843> (дата обращения: 25.10.2013).
12. Савеньшиева С.С. Отношение к материнству у современных женщин // Вестник Санкт-Петербургского университета. 2008. Вып. 4. Сер. 12. С. 45–55.
13. Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В. К вопросу о модели вузовского координационного центра «Культура здоровья студенческой молодежи» // Вестник Томского государственного университета. 2011. № 352. С. 176–179.
14. Биджиев А.С. Ценностное отношение к семье старших школьников : дис. ... канд. психол. наук. Пятигорск, 2010. С. 223.
15. Гноевая О.Н. Становление готовности старших учащихся к семейной жизни в условиях деятельности психолого-педагогического отделения реабилитационного центра : дис. ... канд. пед. наук. Петропавловск-Камчатский, 2006. С. 229.
16. Рудова Н.Н. Система воспитания ценностного отношения к материнству : дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2009. С. 208.

17. Филиппова Г.Г. Метод рисуночного теста в психологической работе с беременными. URL: <http://www.psymama.ru/articles/f8.html> (дата обращения: 05.08.2013).
18. Добряков И.В. Перинатальная психология. СПб. : Питер, 2010. С. 272.

*Поступила в редакцию 09.08.2014 г.; повторно 11.03.2015 г.;
принята 15.04.2015 г.*

Сведения об авторе:

ЖУПИЕВА Евгения Ивановна, старший преподаватель кафедры психологии образования и развития личности факультета прикладной психологии Иркутского государственного университета (Иркутск, Россия).

E-mail: evsevia@mail.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 100-108. DOI 10.17223/17267080/56/8

Eugenia I. Zhupieva

Irkutsk State University (Irkutsk, Russian Federation).

E-mail: evsevia@mail.ru

Peculiarities of psychological readiness to maternity among female students

Maternity in psychological science is one of the challenging and the most studied problems. The research of psychological readiness of women to maternity presented in the works of G.G. Philippova, J.E. Scromnaya, T.A. Gurianova, V.V. Ivakina and others. According to the authors the willingness to maternity exists in a latent form as an inner position before pregnancy comes, and it determines the successful realization of the mother's role during pregnancy and after child birth.

Student age is the procreational resource of our society and it is the most important stage in parenthood formation. The process of sexual maturation ends, and a lot of important psychological neoplasms are developing. The process of value system and identity formation goes on. The organism of women aged 18–21 is ready for birth, although the lack of knowledge in healthy way of life, pregnancy and upbringing matters exists. The responsible attitude of potential mothers to the birth of a child significantly affects the mental health of future generations, and it determines the importance of the research.

Despite the fact that there are many approaches to the problem of psychological readiness to motherhood, it is still among the timeliest ones due to the need in development and implementation of training programs for readiness to motherhood for young women to motherhood.

We conducted a research in order to study the peculiarities of psychological readiness to motherhood among students of East-Siberian Academy of Education (Irkutsk). The total number of respondents is 47 women aged from 17 to 20 years, who have no children at the moment of examination.

Our multicenter study included, in particular, questionnaire survey, pictural tests «My baby and I», «I'm as a child and my mother» by G.G. Philippova; the test of relationship for women planning pregnancy by I. Dobryakov (form f).

In general the research demonstrated the correlation between the number of children in the family of a respondent and her readiness for pregnancy and the desired number of children. The respondents from families with one child and many children significantly are planning to have tree or more children.

During the process of determination the most important life goals the correlation between maternity, education and wealth was studied. We determined the significant differences on "the importance of a child" indicator, the ideal contact and distance between a group with favorable maternity role and a group with symptom of concern. There is also a trend of significant connection on the grounds of "contact with a child" and "contact with the mother" indicators in projective pictorial tests.

Our assumption about the inequality of psychological readiness to maternity among students aged from 17 to 20 years, who had no experience of maternity, was confirmed.

Keywords: maternity; psychological readiness to maternity; psychological readiness components.

References

1. Filippova, G.G. (2001) Motherhood and general aspects of its studies in psychology. *Voprosy psikhologii*. 2. pp. 22-36. (In Russian).
2. Filippova, G.G. (2011) Psikhologiya reproduktivnoy sfery cheloveka: metodologiya, teoriya, praktika [Psychology of human reproductive system: methodology, theory and practice]. *Meditsinskaya psikhologiya v Rossii*. [Online] 6. Available from: [http:// medpsy.ru](http://medpsy.ru), (Accessed: 13th August 2013).
3. Skoronnaya, Yu.E. (2006) *Sub"ektivnaya gotovnost' k materinstvu kak psikhologicheskiy fenomen* [Subjective readiness for motherhood as a psychological phenomenon]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Moscow.
4. Gur'yanova, T.A. (2004) *Razvitie psikhologicheskoy gotovnosti k materinstvu na stadii planirovaniya beremennosti, vo vremya beremennosti i posle rodov* [Development of psychological readiness for motherhood in the planning stages of pregnancy, during pregnancy and after childbirth]. Psychology Cand. Diss. Barnaul.
5. Ivakina, V.V. (2006) *Formirovanie u studentok psikhologicheskoy gotovnosti k materinstvu* [Formation of psychological readiness for motherhood in female students]. Psychology Cand. Diss. Stavropol.
6. Sanzhaeva, R.D. (1997) *Psikhologicheskie mekhanizmy formirovaniya gotovnosti cheloveka k deyatel'nosti* [Psychological mechanisms of formation of people's readiness to work]. Abstract of Psychology Doc. Diss. Novosibirsk.
7. Vasyagina, N.N. (2010) [Formation of the mother's subjectivity in social and cultural space]. *Sem'ya XXI veka: teoriya i praktika* [Family of the 21st century: Theory and Practice]. Proc. of the All-Russian Research and Practical Conference. Ekaterinburg. May 12th. Ekaterinburg. pp. 20-29. (In Russian).
8. Dugarova, T.Ts. (2011) *Psikhologo-pedagogicheskie osnovy formirovaniya materinstva i otsovstva u studentov* [Psycho-pedagogical bases of formation of motherhood and fatherhood in students]. *Vestnik buryatskogo gosudarstvennogo universiteta*. 1. pp. 160-170.
9. Shulakova, E.Yu. (2002) *Formirovanie psikhologicheskoy gotovnosti devushek k zdorovomu obrazu zhizni i osoznannomu materinstvu* [Formation of psychological readiness of girls to a healthy lifestyle and conscious motherhood]. Psychology Cand. Diss. Nizhny Novgorod. p. 201.
10. Devyatykh, S.Yu. (2006) *Osobennosti predstavleniy o roditel'stve v yunosheskom vozraste* [Peculiarities of ideas about parenting in adolescence]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Moscow. p. 28.
11. Gritsay, L.A. (2010) *Krizis traditsionnogo materinstva v sovremennoy Rossii: sotsial'no-psikhologicheskiy aspekt* [The crisis of traditional motherhood in modern Russia: the socio-psychological aspect]. *Zhurnal prakticheskoy psikhologii i psikhoanaliza*. [Online] 3. Available from: <http://psyjournal.ru/psyjournal/articles/detail.php?ID=2843>. (Accessed: 25th October 2013).

12. Savenysheva, S.S. (2008) The Attitude to Motherhood at Modern Women. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Vestnik of Saint-Petersburg University*. 12 (4). pp. 45-55. (In Russian).
13. Zalevskiy, G.V. & Kuz'mina, Yu.V. (2011) [On the model of university Ccentre “The Culture of Students’ Health” *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 352. pp. 176-179. (In Russian).
14. Bidzhiev, A.S. (2010) *Tsennochnoe otnoshenie k sem'e starshikh shkol'nikov* [Axiological attitude to the family of senior pupils]. Psychology Cand. Diss. Pyatigorsk. p. 223.
15. Gnoevaya, O.N. (2006) *Stanovlenie gotovnosti starshikh uchashchikhsya k semeynoy zhizni v usloviyakh deyatel'nosti psikhologo-pedagogicheskogo otdeleniya reabilitatsionnogo tsentra* [Formation of senior pupils’ readiness to home life in the course of activities of the psychological and pedagogical department of the rehabilitation centre]. Pedagogy Cand. Diss. Petropavlovsk-Kamchatskiy. p. 229.
16. Rudova, N.N. (2008) *Sistema vospitaniya tsennostnogo otnosheniya k materinstvu* [The system of developing axiological attitude to motherhood]. Pedagogy Cand. Diss. St. Petersburg. p. 208.
17. Filippova, G.G. *Metod risunochnogo testa v psikhologicheskoy rabote s beremennymi* [The method of drawing tests in psychological work with pregnant women]. [Online] Available from: <http://www.psymama.ru/articles/f8.html>. (Accessed: 5th August 2013).
18. Dobryakov, I.V. (2010) *Perinatal'naya psikhologiya* [Perinatal Psychology]. St. Petersburg: Piter.

Received 09.08.2014;

Revised 11.03.2015;

Accepted 15.04.2015

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

УДК 616-079.4

DOI 10.17223/17267080/56/9

Г.Г. Буторин

Челябинский государственный педагогический университет (Челябинск, Россия)

Синдром детской невропатии: содержание, критерии и принципы диагностики

*В представленной работе предпринята попытка анализа состояния проблемы содержания понятия «невропатия» в современной психопатологии. Исходя из клинических проявлений данного нарушения, оно вполне может рассматриваться как особый вид дизонтогенеза с присущими ему механизмами формирования и четкими критериями. Более того, набор психопатологической симптоматики так называемого «психовегетативного диатеза» практически соответствует симптомам, принадлежащим к тем клиническим проявлениям, к которым специалисты относят врожденную детскую нервность (т.е. невропатию). В то же время высказываются и суждения о том, что отдельные клинические составляющие этого симптомокомплекса могут определяться самостоятельно или быть проявлениями различных нервно-психических заболеваний. Однако клиническая симптоматология невропатии при её диагностике предполагает наличие всех признаков общей структуры **невропатического синдрома** как патогенетического образования с определенными диагностическими критериями. Следовательно, о невропатиях допустимо говорить только тогда, когда имеются не отдельные психопатологические симптомы, а выраженная структура синдрома, удовлетворяющая общим диагностическим критериям невропатии. Эти критерии объединяют все невропатические формы и необходимы для диагностики невропатического расстройства.*

Ключевые слова: невропатия; психовегетативный диатез; психическое развитие; критерии невропатического синдрома; дизонтогенез.

Важнейшим условием диагностики возникновения и формирования нервно-психических расстройств является принцип их полипрофессиональной оценки, базирующейся на выявлении всех этиопатогенетических факторов, обуславливающих эти расстройства. Несомненно, важным принципом является принцип периодизации нервно-психического реагирования в условиях как нормы, так и патологии, расшифровывающий закономерности постнатального онтогенеза и дизонтогенеза. Существуют несколько систематик факторов риска формирования психики в онтогенезе

и дизонтогенезе. Так, одна из них делила все факторы на эндогенные, экзогенные и психогенные – термины, вошедшие в лексику клинических психологов и психиатров и сохранившиеся до настоящего времени [1–3].

Разработка этого подхода, ассоциированная с современной биопсихосоциальной парадигмой этиопатогенетической моделью, приводит к пониманию, что отдельные психопатологические феномены могут возникать одним из трёх этиопатологических путей: эндогенных, экзогенных или психогенных. При этом эндогенный тип психического реагирования подразумевает те психические состояния и развития, которые вызваны, прежде всего, внутренними (эндогенными) наследственно-конституциональными причинами, унаследованными и приобретенными, обуславливающие иммунобиологическое, физиологическое, психофизиологическое и психическое реагирование личности на внешние (экзогенные и психогенные) факторы. Другой, экзогенный тип – это тип психического реагирования, детерминированный, как правило, органическим поражением головного мозга, вследствие черепно-мозговых травм, сосудистых заболеваний головного мозга, а также инфекций и интоксикаций. При психогенном типе психического реагирования причинами могут быть психотравмирующие влияния микросоциальной среды, которые вызывают эти расстройства, относимые к психогенному типу [4, 5].

Наряду с этим как в онтогенетическом развитии личности, так и в формировании дизонтогенетической симптоматики некоторыми авторами рассматривается другая система факторов в виде предрасполагающих, провоцирующих и детерминирующих [2]. При этом под группой предрасполагающих факторов понимаются индивидуальные врождённые и приобретённые функции организма как в норме, так и при патологии. Кроме того, среди предрасполагающих факторов выделяют общие (пол, возраст, образ жизни и т.п.) и индивидуальные (наследственность, тип телосложения, особенности воспитания, конституция, экзогенные органические и соматогенные воздействия). Такое понимание предрасполагающих факторов в современной клинической психологии и психиатрии можно отнести преимущественно к группе конституционально-биологических факторов в возникновении нарушений развития. В то же время эти факторы могут играть роль провоцирующих и непосредственно вызывающих эти нарушения. То есть провоцирующие факторы – это те, которые непосредственно вызывают психопатологические состояния; детерминирующие факторы определяют и обуславливают характеристику этих состояний.

Публикуемые в мировой печати научные материалы последних лет свидетельствуют о высокой распространенности непсихотических форм психических расстройств, под которыми чаще всего понимают группу специфических психопатологических нарушений, объединяемых понятием пограничных состояний, которые под влиянием психотравмирующих (стрессовых) воздействий сопровождаются состоянием психической дезадаптации. Стрессовые условия, как правило, выступают социально детерминированными патогенными формами, при которых большое значение

имеет так называемый «стресс социальных изменений». Поскольку пограничные состояния, прежде всего такие, как реактивные состояния и неврозы, патологические формирования (развития) личности и психопатии, не являются процессуальными заболеваниями со свойственной последним деструктивной тенденцией, их преимущественные проявления в разные возрастные периоды у детей и подростков в большей мере, чем при других заболеваниях, отражают онтогенетические этапы созревания различных функциональных уровней нервно-психического реагирования [6].

Пограничные формы психических расстройств, условно объединенных в одну группу, могут проявляться как на донозологическом уровне, так и на болезненном. При этом в психических расстройствах пограничного спектра преобладают нарушения преимущественно невротического характера, клинические формы которых отличаются всё возрастающим многообразием.

Исходя из понимания, что психические расстройства определяются многофакторными этиопатогенетическими механизмами и многообразными клиническими признаками, их выявление должно базироваться на комплексе психодиагностических оценок разных специалистов: психиатров, неврологов, педиатров, психологов, электрофизиологов, педагогов и социальных работников. Такая диагностика требует системной клинической полипрофессиональной оценки. Объединение всех полученных данных и формулирование полидисциплинарного диагноза при таком подходе наиболее полно может быть осуществлено при применении многоосевой классификационной системы, в которой используются применительно к психическим и поведенческим расстройствам в МКБ-10 – шесть осей, а в DSM-IV – пять, представляющие на каждом уровне патологического нервно-психического реагирования определённую категорию информации [7, 8].

Эволюционно-динамический (онтогенетический) подход и принцип единства биологического и социального в человеке в процессе формирования нервно-психических расстройств, по мнению В.В. Ковалёва [6], позволяют установить весь диапазон факторов, способствующих этому формированию. При этом к причинным факторам автор относит воздействие на организм как внешних, так и определённых внутренних вредоносных воздействий, которые определяют специфику расстройств (т.е. их можно определить как факторы провоцирующие). Под условиями понимаются практически те же индивидуальные внутренние и внешние факторы (патогенные условия), которые способствуют или препятствуют возникновению расстройств, хотя сами по себе вызвать их не могут. Они относятся скорее к группе предрасполагающих (конституционально-биологических) факторов. Считается, что в разных случаях один и тот же фактор может играть роль то причины, то условий. Вместе с тем биологические факторы из категории причин частично могут переходить в категорию факторов внутренних условий, что в значительной степени относится к экзогенно-органическим факторам.

Как известно, в формировании структуры дизонтогенетических нарушений важное место принадлежит самим клиническим проявлениям и их симптоматике, а симптомы нарушений тесно связаны с локализацией пораже-

ния, временем его возникновения и с той или иной выраженностью остроты его течения, а также с их этиологией и патогенезом. В этом проявляется соотношение симптомов дизонтогенеза и признаков болезни, которые могут проявляться негативными и продуктивными симптомами, рассматриваемыми, как правило, чаще с позиций психиатрической науки и практики.

В психиатрии к негативным симптомам относятся явления «выпадения» психической деятельности: снижение интеллектуальной и эмоциональной активности. В детском возрасте негативные симптомы трудно отграничить от явлений дизонтогенеза, при котором «выпадение» функции может быть обусловлено нарушением её развития. Продуктивные болезненные симптомы скорее указывают на остроту болезни и в детском возрасте играют большую роль в формировании самой аномалии развития [9]. В детской психиатрии феноменология и возрастная динамика дизонтогенетических негативных и продуктивных симптомов рассматриваются на основе эволюционно-динамического (онтогенетического) принципа как негативно-дизонтогенетические и продуктивно-дизонтогенетические синдромы в виде преимущественных возраст-зависимых для детского и подросткового возраста [6]. Так, негативно-дизонтогенетические синдромы, по мнению автора, включают: синдромы общего психического недоразвития, невропатии, психического инфантилизма, раннего детского аутизма, отдельные психопатологические синдромы и гебоидный синдром. К продуктивно-дизонтогенетическим синдромам отнесены: гебифренический синдром, синдром регрессивных расстройств, а также синдромы страхов, патологического фантазирования, уходов и бродяжничества, дизморфофобии – дизморфомании, нервной анорексии, сверхценных интересов и увлечений и некоторых пограничных расстройств.

Следует заметить, что до настоящего времени нерешённым и принципиальным для проблемы остаётся вопрос о том, какие системы следует считать определяюще значимыми для человеческого здоровья, которые не создаются только условиями воспитания. Условием их принятия и, следовательно, их предписания обладают только нормально сформировавшиеся мозг и психика, что в большей степени отражает общий уровень здоровья человека. Болезни, голодание и просто заброшенность детей в семьях социального риска приводят к несформированности интеллекта и мышления и, наоборот, к гипертрофии нетерпимости и агрессивности поведения, закладываемых на всю оставшуюся жизнь.

В последние годы в отечественной психиатрической литературе как особая форма психического дизонтогенеза обсуждается понятие «диатез»¹, представляющий собой предрасположение к тем или иным психическим заболеваниям [10, 11]. Выявленные А.В. Горюновой, Г.В. Козловской, Н.В. Римашевской [12] особенности шизофренического дизонтогенеза бы-

¹ Диатез (греч. *diathesis* – склонность к чему-либо, предрасположение) – аномалия конституции, характеризующаяся предрасположенностью к некоторым болезням или неадекватным реакциям на обычные раздражители.

ли названы ими «шизотипическими» и отнесены к эндогенным психопатологическим проявлениям нарушенного онтогенеза, в основе которого лежит дисгармония психофизического развития.

В 1995 г. Г.В. Козловской была сформулирована концепция шизотипического дизонтогенеза, который, по мнению автора, принадлежит к группе эндогенных психопатологических явлений нарушения развития – психическому дизонтогенезу, обладающему высоким риском развития шизофрении.

В.Я. Гиндикин [13. С. 504], подробно анализировавший лексикографический словарь малой психиатрии, отмечал, что для характеристики врожденных нейropsychических и вазовегетативных расстройств с преобладанием в клинической картине многообразных соматических симптомов детскими психиатрами применяется понятие «*невропатия*» – так называемый «соматовегетативный диатез». По мнению В.Я. Гиндикина, невропатия с преобладанием в клинической картине многообразных соматических симптомов и есть «соматовегетативный диатез» с выраженной вегетативной реактивной и соматической лабильностью, с неустойчивостью вегетативной регуляции. При этом любое неблагоприятное воздействие (психогения, соматическое заболевание, эндокринные сдвиги, переутомление и др.) легко приводит к декомпенсации, возникновению психосоматических заболеваний, при которых имеют место функционально-динамические нарушения отдельных внутренних органов или отдельных систем.

Близкое к этим характеристикам описание подобного состояния дает А.А. Северный [14], называя его «психовегетативный диатез», имея в виду феноменологические проявления предрасположения к функциональной вегетативной и психической (психовегетативной, психосоматической) патологии при наличии обусловленного наследственностью и средой алекситимического радикала². Автор замечает, что речь идет о возникающих с младенчества многообразных экзогенно не спровоцированных вегетативных и психических нарушениях. По мнению А.А. Северного, «психовегетативный диатез» напоминает невропатические состояния, в то же время он разграничивает эти два понятия, утверждая, что психовегетативный диатез, в отличие от невропатии, не ассоциируется с астеническим конституциональным типом.

К числу признаков автор относит различные вегетативные и психические нарушения:

- постоянно текущее вегетативное расстройство в виде нарушений питания (срыгивание, диарея, диспепсия, метеоризм, пониженный или избыточный аппетит), а также разнообразных нарушений сна;
- приступообразные патологические вегетативные эпизоды в виде полиморфных приступов с острой мышечной гипотонией, гипертермией,

² Алекситимия – врождённая недостаточность осознания собственных эмоций и способность выразить их вербально, что служит источником психовегетативных расстройств.

гипергидрозом, бледностью, кратковременными расстройствами питания и сна;

- пролонгированные или эпизодические психические нарушения – такие как дистимия, аффективная биполярность, выраженная суточная аффективная циркадность в виде сочетания дистимии или гипотимии после сна с возбуждением и приподнятым аффектом в вечернее время, а также страхи, гиперактивность, беспричинное беспокойство, крик.

Подобный набор психопатологической симптоматики, с нашей точки зрения, практически соответствует симптомам, принадлежащим к тем клиническим проявлениям, к которым специалисты относят врождённую детскую нервность (т.е. невропатию).

Приводя характеристику психовегетативного диатеза, А.А. Северный замечает, что как состояние предрасположения он может предшествовать манифестации синдромально и нозологически очерченных функциональных психовегетативных расстройств.

В то же время А.Б. Смулевич, анализируя проблемы соматогенно обусловленной динамики расстройств личности на основе клинической патохарактерологической модели, считает, что «...уязвимость к воздействию соматогенной вредности выражается признаками *невропатического диатеза*³ в виде склонности к вазовегетативным и другим функциональным нарушениям со стороны внутренних органов, признаков метеопатии, немотивированного субфебрилитета, сенсibilизацией к инфекционным агентам, аллергенам и пр. Повышенная утомляемость в подобных случаях сопровождается нарушением функций сна» [15. С. 5].

Таким образом, дискурсивный⁴ анализ, по нашему мнению, позволяет вполне обоснованно отнести детскую невропатию к категории *невропатического диатеза*, отражающего континуум «здоровье – нездоровье – болезнь», а также позволяет согласиться с мнением специалистов о том, что понимание отрицательных качеств здоровья чаще всего ассоциируется с теми или иными ограничениями сил и возможностей, что нередко коррелирует с наличием церебральной недостаточности.

Специалисты «медицины детства» всегда придавали существенное значение роли процессов развития, их качества или аномальности, но почти всегда применительно к генезу врождённой патологии (в частности, к процессам дизонтогенеза).

Биопсихосоциальная модель оказания помощи больным с нервно-психическими расстройствами с включением медико-биологического, психолого-педагогического, социального аспектов позволяет повысить эффективность полидисциплинарной помощи, направленной на превенцию, своевре-

³ Диатез невропатический (*diathesis neuropathica*) – диатез у детей, характеризующийся повышенной эмотивностью и возбудимостью, нарушением сна и аппетита, склонностью к тикам и заиканию.

⁴ Дискурсивный (лат. *discursus* – рассуждение) – рассудочный, основанный на рассуждении, состоящем из последовательного ряда логических звеньев, каждое из которых зависит от предыдущего и обуславливает последующее.

менную диагностику лечения и реабилитацию с оценкой всех факторов не только биологических, но и личностно-психологических и социально-психологических, играющих важную роль в формировании нервно-психических и психосоматических расстройств и с учетом диагностических критериев не только категорий МКБ-10, но и отечественных классификаций, отражающих специфику психических расстройств в детском и подростковом возрасте.

Комплексный, патогенетически обоснованный подход к оценке этиологии и патогенеза психической патологии приводит к более адекватному объяснению природы этой патологии и оценке нарушений всех уровней.

Онтогенетический подход к изучению возрастного развития продуктивно использовался и используется в научных исследованиях специалистами разных дисциплин детства (детскими психологами, педагогами, психиатрами, физиологами и др.).

Разносторонние исследования в психологии и медицине, направленные на изучение причин и механизмов формирования дизонтогенезов нервно-психического развития, привели к условному разделению двух групп факторов: биологических и социально-психологических – современная биопсихосоциальная концепция возрастного развития. К биологическим факторам отнесены: генетические (хромосомные aberrации, генные мутации, наследственно обусловленные дефекты обмена и др.), внутриутробные нарушения (тяжёлые токсикозы беременности, заболевания беременной инфекциями и различными интоксикациями в связи с употреблением матерью ПАВ, в том числе лекарственного происхождения), патология родов, ранние заболевания ребёнка в постнатальном периоде с преимущественным поражением ЦНС. Среди социальных факторов, прежде всего, рассматриваются различные виды эмоциональной и социальной депривации: сенсорная депривация, эмоционально-социальная депривация, двигательная депривация, материнская, или семейная, депривация. Глубина и тяжесть депривационных нарушений зависят от возраста, в котором имела место депривационная ситуация, её качества, длительности и интенсивности.

Несмотря на многолетнее изучение проблемы и накопленный к настоящему времени значительный материал, уточняющий её различные аспекты, многие вопросы остаются до конца не решёнными. Прежде всего, отсутствует единый общепринятый взгляд на само понимание невропатии, её критерии и динамику, недостаточно ясны её взаимоотношения с таким эволюционно-динамическим фактором, как онтогенетический; требуют уточнения клинико-психопатологические различия, обусловленные особенностями этиопатогенеза.

До сих пор неясно прогностическое значение невропатии. Как и прежде, одни авторы относят её к неврозам, другие – проводят аналогии невропатии с психопатиями, третьи – рассматривают её как почву для возникновения различных пограничных нервно-психических расстройств.

Цитированные источники, начиная с первых работ Т.П. Симсон [16], свидетельствуют о том, что клинико-психопатологические проявления дет-

ской невропатии в рамках её *общих* признаков, неоднократно излагавшиеся в психиатрической литературе, оцениваются практически однотипно.

Сведения, полученные большинством исследователей, и результаты нашей научной и практической деятельности позволяют полагать, что в основе невропатии лежит врожденное либо рано приобретенное (до 2–3 лет) состояние незрелости вегетативной регуляции с повышенной возбудимостью и повышенной истощаемостью с симптомами утраты психического равновесия и астенизации.

Выделение однотипных клинических критериев невропатического синдрома в работах различных авторов позволяет сформулировать его облигатные⁵ диагностические критерии, которые с полным основанием могут рассматриваться как общие диагностические критерии, являющиеся базисными признаками невропатического синдрома:

➤ начало заболевания обязательно в младенчестве («врождённая детская нервность») или в раннем детском возрасте («приобретённая детская нервность»);

➤ основу невропатических состояний представляет дисфункция высших центров вегетативной регуляции, связанная с их функциональной незрелостью и пониженным порогом возбудимости;

➤ центральное место в структуре синдрома занимает незрелость вегетативной регуляции, повышенная нервно-психическая возбудимость и повышенная истощаемость. Наблюдаются специфические резидуально-неврологические симптомы;

➤ прослеживается тесная связь динамики синдрома с биологическим созреванием центральной нервной системы;

➤ симптоматика складывается из:

- соматовегетативных расстройств (нарушения сна, расстройства пищеварения, нарушения мочеиспускания и дефекации, нарушения терморегуляции);

- соматической ослабленности, обусловленной снижением реактивности защитных и иммунных сил организма с проявлениями общей невыносливости, легкой утомляемости и истощаемости, повышенной нервной чувствительности, эмоциональной лабильности, контрастности поведения;

- двигательных расстройств (неловкость, неуклюжесть, беспокойство, двигательная возбудимость, гиперактивность, психомоторные нарушения – тики, заикание, энурез) – апраксия развития;

- нарушение развития речи с замедленным становлением, проявляющееся в основном в нарушениях артикуляции – функциональное расстройство артикуляции;

- с трудом осваиваются навыки чтения и письма, которые приводят к нарушению школьных навыков;

- ни одна из форм невропатии не сопровождается признаками интеллектуального снижения;

⁵ Облигатный (лат. obligatus) – обязательный, непереносимый.

➤ течение непрерывное, по мере взросления ребёнка синдром либо исчезает, либо заменяется другой симптоматикой, при этом лёгкая недостаточность в повреждённой сфере может наблюдаться в течение всей жизни.

Некоторые авторы, описывая клиническую картину синдромов невропатии и их клинико-этиологическую типологию, в то же время отмечают, что возрастной изоморфизм делает невропатический синдром нозологически малоспецифичным. При этом одни и те же облигатные симптомы могут быть взаимосвязаны с разными факультативными⁶ и определять вариант синдрома. Облигатные симптомы являются для синдрома ведущими и специфическими. Факультативные – проявляются в составе синдрома в различных комбинациях и формируют вариант синдрома. В этой связи облигатные симптомы невропатических синдромов, принадлежащие к одной и той же категории, могут определяться как их общие диагностические критерии. Факультативные симптомы, патогенетически связанные с облигатными, будут создавать систему этиопатогенетических вариантов. Например, общие диагностические критерии синдрома невропатии в сочетании с резидуально-неврологической симптоматикой, входящей в структуру резидуально-органических психосиндромов, дают основание предполагать принадлежность невропатического синдрома к группе органических расстройств.

Кроме того, дискурсивный анализ приведённых работ свидетельствует о том, что наиболее структурированным невропатический симптомокомплекс выглядит в раннем детстве и может диагностироваться как самостоятельно очерченная болезненная форма, как *синдром невропатии*.

В то же время высказываются и суждения о том, что отдельные клинические составляющие этого симптомокомплекса могут определяться самостоятельно или быть проявлениями различных нервно-психических заболеваний. Однако клиническая симптоматология невропатии при её диагностике предполагает наличие всех признаков общей структуры *невропатического синдрома* как патогенетического образования с определёнными диагностическими критериями. Следовательно, о невропатиях допустимо говорить только тогда, когда имеются не отдельные психопатологические симптомы, а выраженная структура синдрома, удовлетворяющая общим диагностическим критериям невропатии. Эти критерии объединяют все невропатические формы и необходимы для диагностики невропатического расстройства.

Следует отметить, что в предыдущей Международной классификации психических болезней МКБ-9 диагноз «невропатия» присутствует, а психические заболевания в МКБ-9, также как и в МКБ-10, составляют V раздел, который в МКБ-9 включает три подраздела (класса). Невропатия введена в виде синдромальной рубрики под шифром 300.81, где шифр 300 представляет класс болезней, который относится ко II классу «Невротиче-

⁶ Факультативный (фр. facultatif) – возможный, необязательный; представляемый на выбор; действующий от случая к случаю.

ские расстройства, психопатии и другие психические расстройства непсихотического характера». В основном пятизначном шифре после определяющего класса болезни (300) следующая цифра обозначает саму болезнь: 8 – «другие невротические расстройства», а цифра 1 – форму этого расстройства – «невропатия у детей».

К сожалению, она исключена из диагностических шифров МКБ-10, несмотря на то, что в детской психиатрии этот диагноз в ряде стран до сих пор применяется в клинической практике. Более того, считается, что невропатический симптомокомплекс (как негативно-дизонтогенетический синдром, по В.В. Ковалёву) входит в качестве первоначального этапа в формирование многих психических расстройств детского и подросткового возраста как фактор «почвы».

Сопоставление диагностических критериев синдрома невропатии с категориями Международной классификации болезней (МКБ-10) свидетельствует о том, что клиническая симптоматика базисных диагностических критериев невропатии воспроизводима в критериях, типичных и специфичных для рубрики F8 МКБ-10 «Нарушения психологического развития». В этом контексте создается возможность ассоциировать невропатию с клиническими описаниями и основными диагностическими указаниями главы V МКБ-10 («Психические и поведенческие расстройства»), главным образом с диагностической группой F84 «Общие расстройства развития». При этом невропатия может кодироваться и рубрикой F83 «Смешанные специфические расстройства развития», где общим признаком является сочетание симптомов всех расстройств, помещенных в группах F80 – F82, характерных и для невропатии.

В то же время высказываются и суждения о том, что отдельные клинические составляющие невропатического симптомокомплекса могут определяться самостоятельно или быть проявлениями различных нервно-психических заболеваний. Однако клиническая симптоматология невропатии при её диагностике предполагает наличие всех признаков общей структуры *невропатического синдрома* как патогенетического образования с определенными диагностическими критериями. Следовательно, о невропатиях допустимо говорить только тогда, когда имеются не отдельные психопатологические симптомы, а выраженная структура синдрома, удовлетворяющая общим диагностическим критериям невропатии.

С учетом этих положений создаётся впечатление, что наша клиническая психиатрия в угоду внедрению и использованию медицинской и статистической документации, опубликованной в международных статистических документах DSM-IV и МКБ-10 (как это заявлено в МКБ-10), медленно, но верно отходит от тех классификаций и положений, которые сформулированы нашими учителями – плеядой видных ученых, корифеев психиатрии. К сожалению, в наше время до сих пор отсутствует отечественная классификация, хотя вопрос об этом ставился неоднократно. В то же время очевидно и не вызывает сомнений, что ни DSM-IV, ни МКБ-10 не могут восполнить до конца это отсутствие, так как используемые в суще-

ствующих классификаторах понятия и положения классификации не отвечают в полной мере диагностическим критериям отечественной клинической психиатрии и этим вносят разночтение при постановке диагноза в практической деятельности врачей. Достаточно вспомнить, что некоторые европейские страны, придерживаясь международных терминологических и диагностических стандартов (МКБ), параллельно используют и национальные классификации, предназначенные для внутреннего пользования.

Исходя из всего вышесказанного, становится понятным мнение, высказываемое все большим числом исследователей, что диагноз «невропатия» – это клиническая реальность, которая имеет прямое отношение к разделу F8 «Нарушения психологического (психического) развития» согласно МКБ-10 и может занимать соответствующее место в диагностических категориях международных классификаций болезней.

Литература

1. *Руководство по психиатрии* : в 2 т. / под ред. Г.В. Морозова. М. : Медицина, 1988. Т. 1. 640 с.
2. *Бачериков Н.Е.* Клиническая психиатрия. Киев : Здоровья, 1989. С. 46.
3. *Менделевич В.Д.* Психиатрическая пропедевтика. М. : Медицина, 1997. С. 64.
4. *Менделевич В.Д.* Клиническая и медицинская психология. М. : МЕДпресс-информ, 1999. С. 53.
5. *Буторин Г.Г.* Психология депривационного дизонтогенеза в детском возрасте. Челябинск, 2001. 114 с.
6. *Ковалев В.В.* Психиатрия детского возраста: руководство для врачей. 2-е изд. М. : Медицина, 1995. 560 с.
7. *Очерки социальной психиатрии* / под ред. Т.Б. Дмитриевой. М., 1998. С. 145.
8. *Буторина Н.Е.* Резидуально-органический психосиндром в детском возрасте // 13-й съезд психиатров России : материалы съезда. М., 2000. С. 116.
9. *Лебединский В.В.* Нарушения психического развития у детей. М. : Изд-во Московского ун-та, 1985. 166 с.
10. *Ануфриев А.К., Козловская Г.В.* Феноменология психических нарушений у детей раннего возраста из группы риска по шизофрении // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1985. № 6. С. 57–61.
11. *Циркин С.Ю.* Концептуальная диагностика функциональных расстройств: диатез и шизофрения // Соц. и клин. психиатрия. 1995. № 2.
12. *Горюнова А.В., Козловская Г.В., Римашевская Н.В.* К вопросу о нейро-психической дезинтеграции у детей раннего возраста из группы высокого риска по эндогенным психозам // Проблемы шизофрении детского и подросткового возраста: труды Всесоюзного центра психического здоровья АМН СССР / под общ. ред. акад. АМН СССР А.В. Снежневского. Т. 3 / под ред. проф. М.Ш. Вроно. М., 1986. С. 104–114.
13. *Гиндикин В.Я.* Лексикон малой психиатрии. М. : КРОН-ПРЕСС, 1997. 576 с.
14. *Справочник по психологии и психиатрии детского и подросткового возраста.* СПб. : Питер, 1999. 752 с.
15. *Смулевич А.Б.* Нажитые, соматогенно обусловленные, ипохондрические психопатии (к систематике расстройств личности) // Психиатрия и психофармакотерапия. 2006. № 1, т. 8. С. 5–8.
16. *Симсон Т.П.* Детская нервность, ее предупреждение и лечение. М. : Правда, 1949. 49 с.

Поступила в редакцию 24.12.2014 г.; принята 13.04.2015 г.

БУТОРИН Геннадий Геннадьевич, доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет» (Челябинск, Россия).
E-mail: g1966@mail.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 109-121. DOI 10.17223/17267080/56/9

Gennady G. Butorin

Chelyabinsk State Pedagogical University (Chelyabinsk, Russian Federation).
E-mail: g1966@mail.ru

Child Neuropathy Syndrome: contents, criteria and principles of diagnostics

The principle of polyprofessional assessment is the most important condition of diagnostic procedure of mental disorders which is based on identification of all reasons causing these disorders. There are various approaches to systemize risk factors of disontogenesis. In recent years in Russian psychiatric literature the concept of mental diathesis is discussed as the special form of mental disontogenesis. Mental diathesis is thought to be a predisposition for various mental diseases. Concept of "neuropathy" in which clinical picture somatic symptoms are prevailed can be named as "somatovegetative diathesis". Such disorder proceeds with the expressed vegetative reactions and somatic lability, with instability of vegetative regulation.

The data received by the most of researchers, and the results of our studying of the structure of a neuropathic syndrome allow us to believe that the acquired condition of immaturity of vegetative regulation used to be the cornerstone of a congenital or early neuropathy. Thus hypererethism and exhaustion with symptoms of lossed mental balance and asthenia also could be noted.

The allocation of the clinical characteristics of the neuropathic syndromes allows us to formulate its obligate diagnostic criteria which can be considered as the general diagnostic criteria with some basic signs of a neuropathic syndrome. Neuropathic symptomocomplex seems the most structured in the early childhood and it can be diagnosed as an independent illness form - as a neuropathy syndrome. Thus it is admissible to speak about neuropathies when we meet the expressed structure of a syndrome satisfying to the general diagnostic criteria of neuropathy, but not only to separate psychopathological symptoms. These criteria unite all neuropathic forms and are necessary for diagnostics of neuropathic disorders.

Unfortunately today neuropathy is excluded from diagnostic codes of ICD-10 in spite of the fact that in children's psychiatry this diagnosis in a number of countries is still applied in clinical practice. Moreover, it is considered that the neuropathic symptomocomplex is included as an initial stage into formation of many mental disorders of children's and adolescents' as a factor of "ground". Moreover, comparison of diagnostic criteria of a neuropathy syndrome to the categories of ICD-10 testifies that the clinical symptomatology of basic diagnostic criteria of neuropathy corresponds to the maintenance of the categories F80, F82, F83 and F84.

Keywords: neuropathy, psychovegetative diathesis, mental development, criteria of a neuropathic syndrome, disontogenesis.

References

1. Morozov, G.V. (ed.) (1988) *Rukovodstvo po psikiatrii: v 2 t.* [Manual of Psychiatry. In 2 vols.]. Moscow: Meditsina. Vol. 1.
2. Bacherikov, N.E. (1989) *Klinicheskaya psikiatriya* [Clinical Psychiatry]. Kiev: Zdorov'e.

3. Mendelevich, V.D. (1997) *Psikhiatricheskaya propedevtika* [Psychiatric Propedeutics]. Moscow: Meditsina.
4. Mendelevich, V.D. (1999) *Klinicheskaya i meditsinskaya psikhologiya* [Clinical and Health Psychology]. Moscow: MEDpress-inform.
5. Butorin, G.G. (2001) *Psikhologiya deprivatsionnogo dizontogeneza v detskom vozraste* [Psychology of deprivational dysontogenesis in childhood]. Chelyabinsk: ATOKSO.
6. Kovalev, V.V. (1995) *Psikhiatriya detskogo vozrasta: rukovodstvo dlya vrachev* [Psychiatry of Childhood: A Guide for Physicians]. Moscow: Meditsina.
7. Dmitrieva, T.B. (ed.) (1998) *Ocherki sotsial'noy psikhiatrii* [Essays of Social Psychiatry]. Moscow: State Research Center for Social and Forensic Psychiatry named after V.P. Serbskiy.
8. Butorina, N.E. (2000) [Residual-organic psychosyndrome of children]. *13-y s"ezd psikhiatrov Rossii* [The 13th Congress of Russia's Psychiatrists]. Moscow. 10th to 13th October 2000. Moscow. p. 116. (In Russian).
9. Lebedinskiy, V.V. (1985) *Narusheniya psikhicheskogo razvitiya u detey* [Disturbance of mental development of children]. Moscow: Moscow State University.
10. Anufriev, A.K. & Kozlovskaya, G.V. (1985) Fenomenologiya psikhicheskikh narusheniy u detey rannego vozrasta iz gruppy riska po shizofrenii [The phenomenology of mental disorders of infants at risk for schizophrenia]. *Zhurnal nevrologii i psikhiatrii imeni S.S. Korsakova – The Korsakov's Journal of Neurology and Psychiatry*. 6. pp. 57-61.
11. Tsirkin, S.Yu. (1995) Kontseptual'naya diagnostika funktsional'nykh rasstroystv: diatez i shizofreniya [Conceptual diagnosis of functional disorders: a diathesis and schizophrenia]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiatriya*. 2.
12. Goryunova, A.V., Kozlovskaya, G.V. & Rimashevskaya, N.V. (1986) *K voprosu o neyro-psikhicheskoy dezintegratsii u detey rannego vozrasta iz gruppy vysokogo riska po endogenным psikhozam* [On the question of neuro-psychic disintegration in infants at high risk of endogenous psychoses]. In: Snezhnevskiy, A.V. & Vrono, M.Sh. (eds.) *Problemy shizofrenii detskogo i podrostkovogo vozrasta: trudy Vsesoyuznogo tsentra psikhicheskogo zdorov'ya AMN SSSR* [Schizophrenia in childhood and adolescence: transactions of the National Mental Health Center of the USSR Academy of Medical Sciences]. Moscow. Vol. 3. pp. 104-114.
13. Gindikin, V.Ya. (1997) *Leksikon maloy psikhiatrii* [Small Lexicon of Psychiatry]. Moscow: KRON-PRESS.
14. Tsirkin, S.Yu. (ed.) (1999) *Spravochnik po psikhologii i psikhiatrii detskogo i podrostkovogo vozrasta* [A Handbook of Psychology and Psychiatry of Children and Adolescents]. Saint-Petersburg: Piter.
15. Smulevich, A.B. (2006) Nazhitye, somatogenno obuslovlennyye, ipokhondricheskie psikhopatii (k sistematike rasstroystv lichnosti) [Acquired, somatogenically determined and hypochondriacal psychopathy (a taxonomy of personality disorders)]. *Psikhiatriya i psikhofarmakoterapiya*. 1 (8). pp. 5-8.
16. Simson, T.P. (1949) *Detskaya nervnost', ee preduprezhdenie i lechenie* [Children's nervousness, its prevention and treatment]. Moscow: Pravda.

Received 24.12.2014;

Accepted 13.04.2015

В.В. Волон

*Самарский государственный университет (Самара, Россия),
Томский государственный университет (Томск, Россия)*

Особенности эмоциональной системы реагирования в условиях пароксизмального мозга

В статье представлены результаты исследования функциональных систем, возникающих при эпилепсии. Проведен анализ диагностики лицевой экспрессии эмоций. Рассмотрен психофизиологический аппарат механизма обратной связи в структуре базальных эмоций и их изменения при эпилепсии. Определены биографические параметры психо-эмоциональных блоков, связанных с утратой психической устойчивости в условиях пароксизмального мозга.

Ключевые слова: мимика; обратная лицевая связь; функциональная система психической самоорганизации; базальная система эмоциональной регуляции.

Введение

В работе поднята проблема самоорганизации психики при эпилепсии, связанная с эмоциональной системой реагирования (К. Изард) [1]. С этой тематикой сопряжены вопросы определения механизма обратной связи различных функциональных систем в психологии, в частности обратной лицевой связи, отражающей закономерности возникновения эмоциональных состояний и их роль в изменении психической устойчивости. Данному вопросу посвящен отдельный теоретический анализ [2]. Представлены результаты исследования психо-эмоциональных реакций, возникающих в условиях пароксизмальной активности головного мозга, направленных на достижение устойчивого психического состояния. Объектом исследования является механизм обратной связи эмоций, а предметом изучения — психологические системы, связанные с реализацией механизма обратной лицевой связи в системе эмоциональной регуляции при эпилепсии.

Материалы и методики исследования

В качестве экспериментальной группы были избраны больные эпилепсией вторично генерализованной формы, вне лобной локализации, преимущественно с парциальными приступами, без признаков деменции и выраженных морфологических изменений. В экспериментальной группе были больные эпилепсией с признаками самоорганизации психики — воз-

возможностью предугадывать, а у некоторых и приостанавливать надвигающийся приступ. Следовательно, рефлексивная функция эмоциональной системы испытуемых отличается высоким регуляторным уровнем (так называемая функция вероятностного прогнозирования). Это косвенно подтверждают и показатели уровня эмпатии, не отличающиеся особенно низкими значениями.

Эксперимент включал блок миографических исследований и блок психодиагностических процедур, направленных на определение уровня алекситимии, эмпатии, темперамента, психологических защит, ригидности, типа отношения к болезни, особенностей самовосприятия и др.

Основная цель исследования первого блока – выявление с помощью миографических замеров организации обратной связи в структуре базальной системы эмоциональной регуляции при эпилепсии (В.В. Лебединский) [3]. Для определения организации данных психологических систем были подобраны серии экспериментальных проб с диагностикой обратной лицевой связи. Предполагалось, что изучение закономерностей мимических паттернов базальных эмоций позволит определить механизмы обратной связи в организации эмоций как психологических систем, их нарушения.

Организация эксперимента

Предварительным этапом в разработке и проведении эксперимента было создание миографических карт. В лицевой зоне были выделены шесть отведений от следующих мышц: 1) *m. corrugator supercilli*; 2) *m. epicranii (venter frontalis)*; 3) *m. orbicularis oculi*; 4) *m. zygomaticus major*; 5) *m. masseter*; 6) *m. orbicularis oris*. При этом подбор лицевых паттернов эмоций производился на основе экспертных систем, разработанных П. Экманом, с учетом мимических схем, выявленных в исследованиях Г. Швартца, В.А. Лабунской. Учитывая, что в этих подходах фиксации лицевых паттернов базальных эмоций имеются некоторые несоответствия и даже противоречия, приоритет в выборе был отдан экспериментальным моделям. При этом все модели были проверены на их отношение к паттерну каждой эмоции в исследовании здоровых испытуемых. В результате были выбраны краткие миографические схемы замера в 3 отведения, от которых регистрировались напряжения лицевых мышц. Так, для первичных базовых эмоций – страха, гнева, радости и печали – была применена схема Швартца (отведения 1, 4, 5). Для остальных эмоций экспериментально были подобраны свои отведения: для отвращения и презрения (подобных по экспрессивному компоненту эмоций) – отведения 1, 3, 6; для удивления – 1, 3, 5. ЭМГ-регистрация производилась непосредственно при выполнении экспериментальных заданий в первые 10 м/с.

Миографическое исследование проводилось в следующих пробах. (1) Сначала замерялась «маска» – состояние напряжения мимических мышц перед исследованием. (2) Затем проводилось определение мимических схем и их особенностей в пробах, когда испытуемому предлагалось

представить ситуацию, в которой он испытал определенное эмоциональное состояние. При этом ставилась задача максимально проникнуться данным переживанием. (3) Дальнейшей процедурой была проба на изображение эмоций. Предлагался список тех же базальных эмоций, но в инструктаже предлагалось поочередно выражать их без эмоционального проникновения. (4) В следующей пробе показывали серии фотографий лиц, частично выражающих базальные эмоции: гнев, страх, печаль, радость, удивление (тест П. Экмана). Во время кратковременного просмотра стимульного материала (1,5–2 с) больной должен был определить эмоцию. С помощью миографии лица одновременно замерялись изменения в области диагностируемых лицевых зон (связанных с мимическими паттернами эмоций). (5) В дополнительных пробах исследовались вторичные эмоции (вина, стыд, ненависть, отчаяние, обида и др.). В эксперименте между пробами (длительностью по 5 с) были паузы (10 с). Однотипные замеры производились как в группе больных эпилепсией, так и в контрольной группе. В результате был подобран краткий экспериментальный блок.

Миографическое исследование проведено на аппарате Nicolet «Viking Quest». В экспериментальных замерах регистрировались сокращения мимических мышц по таким параметрам, как абсолютная амплитуда, средняя квадратичная амплитуда, мощность и усредненная амплитуда. В экспериментальных пробах точки замера позволили решить сразу несколько экспериментальных задач. Во-первых, любая естественная реакция сопоставлялась с индивидуальным «нулем», точнее с тем эмоциональным фоном, который был присущ испытуемому на момент начала эксперимента. Соответственно, любые отклонения представляют не просто количественные результаты, но и индивидуальный тренд изменений. Во-вторых, на основе всех точек раскрывался коридор значений мимического реагирования от каждого отведения внутри соответствующего паттерна эмоции. В-третьих, при сопоставлении характера реакций (качественный результат) по всем трем пробам между собой и с мимическим паттерном эмоции появилась возможность определить закономерности проявления обратной лицевой связи в структуре базальных эмоций.

Результаты миографического исследования

Как уже было отмечено, первая экспериментальная проба заключалась в представлении ситуаций, связанных с переживанием эмоции. Помимо учета успешности выполнения задания, производилась оценка самой мимической реакции – степень соответствия паттерну эмоции и количественные показатели. Уже в начальной фазе исследования были обнаружены сложности представления необходимых ситуаций. Чаще в основной группе трудности вызывали пробы на отвращение и презрение. Эти факты были выявлены в самоотчетах: после каждой эмоции пациент сообщал, получилось ли войти в состояние. Первичная оценка качества мимических паттернов выявила искажение базовых эмоций: некоторые реакции полно-

стью не соответствовали эталону, другие же отражали его в не полной форме (в частности, не наблюдались изменения напряжения в отдельных отведениях). У некоторых испытуемых обнаружили затруднения в пробах на все негативные чувства.

Неоднозначными оказались и количественные показатели. Разброс данных миографических замеров определялся относительно абсолютных величин начальной позиции «маска». Для каждого отведения выявлялись собственные значения. В расчет брался не только факт изменения напряжения лицевой мышцы (амплитуда и частота сокращения), но также пропорция в сопоставлении с реакциями других мышц, входящих в данный мимический паттерн. Анализ производился из соотношения замеров миографии в точке «маска» со значениями первой и второй проб, при последующем сопоставлении – с результатами контрольной группы. Превышение или понижение значений в 1,5–2 и более раза оценивались как признак лицевой реакции в структуре эмоционального реагирования. При этом эти данные оценивались с учетом показателей миографии с отведений от других мимических мышц, участвующих в лицевом паттерне данной эмоции.

Обобщение результатов по каждой эмоции позволило выявить следующие тренды. Наиболее противоречивые результаты получены по эмоциям печали и гнева, а также по некоторым вторичным эмоциям (ненависть, обида и др.). По реакции гнева большинство испытуемых основной группы обнаруживают выраженные лицевые реакции по отведениям 1,4. Миографические показатели по данной эмоции с отведения 1 отличаются большими значениями по абсолютной амплитуде (87 ± 12 мВт, $p = 0,05$) и невысокой частотой (8 мГц, $p = 0,05$). По эмоции печали отмечаются одиночные реакции (скачки), со средними значениями абсолютной амплитуды, которые не превышают более чем в 1,5 раза значения с нулевых замеров (60 ± 17 мВт), и невысокой частотой (9 мГц, $p = 0,05$). Нарушения мимического паттерна по этим реакциям встречаются чаще, чем по другим эмоциям ($p = 0,1$). Отклонения прослеживаются по схеме Швартца. Характерные нарушения проявляются в форме противоположных тенденций напряжения мимических мышц либо в их полном отсутствии. Так, например, по эмоции печали отмечается ослабление мышечного напряжения в отведении № 1 ($C\downarrow$) и усиление в отведении № 4 ($Z\uparrow$). Характерное искажение мимического паттерна прослеживается и по гневу ($C\downarrow$, $Z\uparrow$, $M0$), однотипные реакции в первой и второй пробе. В контрольной группе подобные тенденции не наблюдаются. Парадоксальные реакции в форме снижения амплитуды и частоты сокращений по сравнению с точкой отсчета (маска) отслеживаются в пробах на чувства страха и радости с отведения 1 ($C\uparrow$) и 4 ($Z\downarrow$) соответственно.

Во второй пробе испытуемые должны были изображать эмоции без ее внутреннего переживания. Замысел пробы состоял в том, чтобы выявить способность мимического отображения эмоции либо характерные нарушения паттерна. Оценка результатов производилась по аналогии с первой пробой. В результате в основной и контрольной группах выявлены общие

тенденции: 1) затруднения первой пробы наблюдаются и во второй; 2) эмоции, верно отраженные в первой пробе, отображаются и во второй пробе. При этом экспериментально установлено, что для основной группы по ряду базовых эмоций характерна однотипность искажений мимического паттерна в обеих пробах. Упомянутые нарушения мимического паттерна в первой пробе определены и во второй по эмоциям страха, гнева, радости и печали. По большей части нарушение паттерна наблюдается сразу по нескольким эмоциям. Кроме этого, в основной группе отмечена еще одна характерная реакция – сверхсильное напряжение (в 8–10 раз по сравнению с уровнем напряжения мышцы в первой пробе). Это касается преимущественно отведения № 4.

Особый интерес представляют результаты третьей пробы – на восприятие эмоционального состояния. Принципиально значимым фактором было то, что в экспериментальной пробе в качестве стимульного материала были предъявлены лица, частично выражающие эмоции, так что испытуемый сталкивался с необходимостью активизации оценочной функции эмоции. Здесь срабатывали сразу два механизма – узнавание эмоции (рациональный уровень) и эмпатийное восприятие (чувственное познание). В ситуации «эмоционального резонанса» человек, воспринимающий мимическую реакцию, как известно, входит в состояние другого. При этом происходит непроизвольная имитация воспринимаемого выражения лица. Так, на уровне мимической экспрессии реализуется механизм обратной лицевой связи в рамках функциональной организации эмоции. Этот механизм наглядно демонстрирует системный характер эмоции как психологической системы, а также ее регуляторную функцию в условиях невербальной коммуникации.

Во время предъявления фотографий, как в первых двух пробах, регистрировались реакции мышц, связанных с лицевым паттерном воспринимаемой эмоции. Результаты показали, что в процессе выполнения экспериментальной пробы в основной группе часть эмоций не сопровождалась напряжением лицевых мышц, связанных с ее мимическим паттерном, а также имели место парадоксальные реакции (снижение тонуса вместо напряжения, и наоборот). В оценке качества лицевой реакции были выявлены как однотипные, характерные для первой пробы отклонения от эталонных мимических схем эмоции, так и нетипичные (их оказалось больше). Дополнительный учет ответов по определению эмоций показал, что в основной группе больше ошибок, с подавляющим преимуществом по тем, что показали отклонения в мимическом отражении. В контрольной группе преобладало соответствие правильных ответов и миографических реакций в форме мимических паттернов воспринимаемых эмоций. Однако и в контрольной группе были отмечены некоторые отклонения в проявлении механизма лицевой обратной связи по отдельным эмоциям. Так, у части испытуемых не регистрировалась активность лицевых зон, участвующих в экспрессии воспринимаемой эмоции. Но в отличие от основной группы данные реакции чаще наблюдались при трудностях в определении эмоции

на фото (в первых двух пробах по этим эмоциям чаще проявлялся правильный мимический паттерн). Сопоставление с результатами второго блока исследования позволило установить, что в группе здоровых данные отклонения коррелируют с низким уровнем эмпатии и повышенным уровнем алекситимии (наличие обоих факторов соответствует максимальной вероятности указанных изменений, $p = 0,05$).

Таким образом, отсутствие мимических реакций в пробах на узнавание в группе здоровых было связано с затруднениями, зависящими от самой способности к идентификации эмоций. В основной группе такой зависимости не выявлено. Нарушения мимического паттерна в аналогичной пробе на восприятие лиц в группе больных эпилепсией сопровождается как правильным определением эмоций на фото, так и ошибочной их оценкой. Здесь проявляется иная закономерность, обнаруженная в сопоставлении с результатами первой пробы. У одной части испытуемых эмоции, которые были верно идентифицированы, сопровождалась правильным мимическим паттерном и в третьей, и в первой пробе. У других испытуемых при этом отмечались небольшие (на уровне одного отведения) искажения мимического паттерна, также однотипные во всех трех пробах. Эти закономерности преимущественно наблюдались по эмоциям гнева и страха. Кроме того, в группе больных эпилепсией наблюдались случаи, когда эмоции, которые были неправильно оценены или вовсе не определены, но показали соответствие эталону. Эти факты свидетельствуют, что доступная для переживания эмоция проявляет обратную связь как в системе восприятия, так и в процессе реагирования (в форме обратной лицевой связи) независимо от срабатывания данного механизма на рациональном уровне. И затруднения здесь имеют иную причину: блокада (изоляция) эмоции, в результате которой появляются затруднения в определении и сознательном выражении эмоции. Данная закономерность требует обоснования, так как касается всех базальных эмоций.

Амплитудно-частотные характеристики напряжения мимических мышц третьей пробы варьируют в близких по диапазону количественных значениях, аналогичных замерам первой пробы в основной группе.

Обобщая результаты, полученные в миографических пробах на восприятие лиц, можно отметить следующее. Определено отсутствие реагирования тех мимических зон, которые связаны со стандартными схемами базальных эмоций. Выявлены нехарактерные реакции активизации зон лица, не связанные с диагностируемой в эксперименте эмоцией в первой пробе. Среди дополнительных нестандартных форм лицевых реакций в структуре паттерна эмоции наблюдалось снижение тонуса мимической зоны, в нее включенной. Особый интерес представляют экспериментальные ситуации, при которых испытуемый: 1) узнает эмоцию, при этом мимический паттерн искажен так же, как и в первой пробе; 2) не определяет эмоцию, но паттерн соответствует нормативу. В обеих пробах на психофизиологическом уровне лицевой экспрессии демонстрируются вариации механизмов блокировки эмоции – в первом случае на уровне лицевой обратной связи,

во втором случае на уровне восприятия. Данные реакции представляют собой наиболее интересный материал, который свидетельствует о диссоциации чувственного и рационального познания на уровне базальных систем эмоциональной регуляции.

Как и в первых двух пробах, реакции третьей пробы, соответствующие эталону воспринимаемой эмоции, сигнализируют о срабатывании механизма лицевой обратной связи в структуре базальной системы эмоциональной регуляции. Любые же отклонения от паттерна (отсутствие реакций с одного или нескольких отведений, появление нестандартной либо полное нивелирование паттерна) свидетельствуют об изоляции аффекта. Прежде всего, это касается узнаваемых эмоций. Определение специфики, механизмов блокировки эмоции на уровне обратной связи открывает путь к выявлению регуляторных эффектов.

Дополнительным и не менее значимым фактором оказалась выявленная в сопоставлении проб следующая тенденция. Некоторые эмоции, проявившие в первой пробе частичное отклонение от мимического эталона, обнаружили однотипные отклонения и по другим пробам. Данные отклонения представляют собой в определенном смысле антагонистический тренд в мышечных реакциях. В ходе эксперимента именно по этим эмоциям удалось определить признаки самоорганизационных процессов, связанных с психической устойчивостью.

В процессе исследования мимических паттернов эмоций испытуемые основной группы отмечали за собой такие особенности, как сдерживание отдельных эмоций, появление своеобразных блоков. Из анамнеза и материалов клинической беседы было выявлено, что больные со временем замечали пагубность для себя таких негативных эмоций, как гнев, ненависть, раздражение, презрение и др. По их словам, с определенного момента непроизвольно появился запрет на эти чувства, который срабатывает помимо волевых усилий и осознания. Некоторые из этих блоков и обнаружили себя в миографических пробах в форме отсутствия реакций мимических мышц, связанных с лицевым паттерном эмоции. Интересно отметить, что эти эмоции полностью соответствовали тем же, что показали затруднения в первой и второй экспериментальных пробах.

Проведенный во втором блоке исследования ассоциативный эксперимент позволил обнаружить психологически значимые темы, связанные с проблемными переживаниями. В группе здоровых испытуемых в большей своей части эти темы связаны с нарушенными отношениями, психотравмирующими переживаниями и значимыми ситуациями и, таким образом, свидетельствуют о наличии психо-эмоционального комплекса. В основной же группе повторяющиеся ответы на эмоционально значимые слова, связанные с переживанием (утрата, унижение) или проблемной ситуацией, свидетельствуют о значении самой эмоции, вне психологического контекста. Данные обобщения привели к предположению о фиксации (застревании) этих эмоций на мимическом уровне. Анализ экспериментальных данных помог выявить парадоксальный тип реакции, связанный с эффектом

фиксации: однотипные мимические паттерны, соответствующие одной эмоции, наблюдаемые в пробах на разные эмоции – как на воспроизведение, так и на восприятие.

В результате исследования обратной лицевой связи эмоции в экспериментальных пробах помимо фактических отклонений от мимического паттерна были выявлены закономерности его искажения, характеризующие, как выяснилось, отдельные типы эмоциональных блоков. Речь прежде всего идет об ограничении функции обратной лицевой связи в эмоциональной системе реагирования. Сопоставление результатов миографических замеров и психологических реакций позволяет определить психоэмоциональный блок, связанный с регуляторной функцией, и дифференцировать его от патологического блока.

Блок исследования с психодиагностическими пробами также позволил выявить некоторые особенности психо-эмоциональной сферы больных эпилепсией. Данные проективного рисуночного теста «Человек» отражают следующие особенности. У большинства пациентов в изображении тела человека наблюдаются общие признаки: большая голова, зеркальное отображение лица или всего тела, асимметрия и диспропорции в телосложении. Также часто отмечаются признаки заретушевания верхней части головы (мозговой области черепа), разведенные в стороны руки с растопыренными пальцами, большие округлые глаза. Первичная интерпретация этих данных: фиксация на области тела, связанной с основными симптомами (голова), обеспокоенность и тревожность (глаза), одиночество и страх отвержения (руки), симптом зеркального отражения и скошенность изображения как признаки нарушения межполушарного взаимодействия и нейродинамики (родинки на лице, направление сломанного носа и пр. перемещаются в рисунке слева направо и наоборот). Отдельного рассмотрения требуют такие признаки, как диспропорция тела и головы, лицевой области. Помимо того, что это характеризует проблемную зону самоотношения в ракурсе болезни, здесь также проявляется искажение самовосприятия.

Несформированность представлений о собственном теле как показателя развития «Я» физического во многом характеризует ограниченный уровень рефлексии. Интересно сопоставление этих данных с результатами теста В.М. Лабунской «Мой внешний облик». В количественных оценках отдельных аспектов собственной внешности у испытуемых экспериментальной группы наблюдаются противоречивые тенденции. В одних и тех же тематических блоках вопросов, например, посвященных характеристикам лица и внешней привлекательности фигуры, одновременно встречаются крайне положительные и самые низкие значения. Интересно отметить работу с тестом женщин. Несмотря на гендерные особенности, связанные с внимательным отношением к собственной внешности женщин, в основной группе можно было наблюдать затруднения при выполнении этого теста. Большинство из них тратило значительно большее время на выполнение отдельных блоков вопросов и теста в целом.

Среди психологических защит, выявленных с помощью теста Плутчека (ИЖС), преобладают регрессия, вытеснение, рационализация и замещение. При этом определена связь замещения с некоторыми признаками рисуночного теста (рисунок человека представляет любимого человека либо в изображаемых фигурах подчеркивается женственность). Вытеснение коррелирует с увеличением на рисунке размеров головы, большими глазами (страх) и детализированно прорисованным ртом (первичная оральная агрессия). Инфантильные по общему профилю рисунки, в большей степени присущие женщинам, в данном проявлении коррелируют с регрессией. Это еще раз указывает на общий несформированный (незрелый) уровень рефлексии.

В качестве дополнительных проб применялись замеры для миографической диагностики таких вторичных эмоций, как стыд, вина, ненависть, отчаяние. Данные эмоции были подобраны из соображения их глубокого психологического значения и их отношения к психоэмоциональным блокам, выявленным в ходе эксперимента. Эти данные были установлены на материале ассоциативного эксперимента. Целые блоки слов-стимулов вызывали различные затруднения в ответах испытуемых как по показателю времени реакции (ответа), так и по качеству ответа. Дополнительно были проведены мероприятия по сбору психологически значимого анамнеза в рамках клинической беседы. В результате темы здоровья и лечения были выявлены в ответах большинства испытуемых экспериментальной группы. Наибольшие затруднения и специфические ответы связаны со словами-стимулами «болезнь», «приступ». Затруднения в ответах также были в блоках, связанных с темой «значимых переживаний», а также в блоках «объекты» (значимые лица и образы). Например, переживания обиды, презрения встречаются чаще других как проблемные стимулы теста. Отметим, что здесь прослеживается определенная закономерность. Так, переживание «обида» встречается как ответная реакция довольно часто. В данном случае это свидетельствует о значимом переживании, проявляющемся в доступных для осознания реакциях (т.е. появляющихся непосредственно в ассоциативном реагировании). Психологически провокационный блок «травматических ситуаций» не вызвал каких-то особенных затруднений или типовых реакций в основной группе. Отмечается определенная корреляция между типовыми ситуациями и травматическими переживаниями: реакции на оба блока вопросов проявляют согласованность. Вместе с тем в характере ответов, вызвавших затруднения, прослеживается некоторая согласованность. Предсказуемые затруднения отмечаются в блоке слов-стимулов «болезнь».

В контрольной группе реакции испытуемых не обнаруживают каких-либо общих закономерных типов ответов. Отдельные затруднения в ответах проявляются в характерных паузах, связанных с психологически значимыми темами, в словах-антонимах в ответах, также свидетельствующих о блоке. Последняя реакция является общей для обеих групп, однако в основной группе она встречается чаще.

Таким образом, по психометрическим данным можно выделить следующие статистически достоверные отличия в ответах основной группы испытуемых: тема болезни, удлинённый интервал времени на ответ после слова-стимула, повторяющиеся ответы (боль, страх, обида) на эмоционально значимые слова, связанные с тем или иным переживанием (утрата, унижение) или проблемной ситуацией (измена) в пробах на ассоциацию. Кроме этого, отличия от контрольной группы выявлены по таким показателям, как алекситимия и преобладание защитных механизмов регрессии и замещения. Отмечается преимущественно высокий уровень алекситимии: по всей видимости, эмоциональный ответ изменяется на фоне эпилептического процесса в связи с нарушением нейродинамики. В основной группе преобладает фактор общей ригидности, который в среднем по группе выше значения сенситивной ригидности. По оригинальной методике Лабунской отмечены специфические тенденции в основной группе испытуемых, связанные с характерными реакциями в оценках собственной привлекательности: у женщин прежде всего лица и у мужчин фиксация внимания (завышенные и заниженные реакции) на блоках с оценкой собственного телосложения. Кроме того, для большинства испытуемых, больных эпилепсией, характерны крайне заниженные оценки по вопросам пятого блока об особенностях самовосприятия со стороны (фото, видео).

Обсуждение результатов эксперимента

Компаративный анализ результатов проб на представление и восприятие эмоции позволяет предположить, что равнозначные, близкие по количественным значениям реакции от одних отведений свидетельствуют о микровыражении или частичном выражении эмоций в обеих пробах. Если в пробе на восприятие такая реакция объясняется эффектом отражения, то в пробе на представление это скорее связано со слабым проявлением эмоции. При наличии нехарактерных реакций или полном их отсутствии это сигнализирует о блокировке эмоции. Подтверждается это характерными реакциями в пробах на изображение и восприятие эмоции.

Говоря об особенностях реагирования испытуемых, необходимо отметить, что среди всех испытуемых основной группы наблюдалась закономерность миографических показателей в экспериментальных пробах на эмоции. Во всех типах проб, связанных с воображаемым переживанием эмоций, их изображением и реакциями на воспринимаемые лица, в показателе «усредненная амплитуда» отмечается 0-значение. Это свидетельствует о том, что регистрируемые амплитудные показатели напряжения мимических мышц представляют собой одиночные реакции (в 10 мс). По всей видимости, это характеризует особенности эмоционального реагирования больных эпилепсией: ограничение эмоциональной экспрессии и одновременно изоляция обратной лицевой связи в базальной системе эмоционального реагирования. Причем такие реакции отмечаются во всех предлагаемых пробах, со всеми базовыми эмоциями. Редкое исключение составляют

пробы с изображением эмоции, в то время как в контрольной группе мимические реакции отличаются выразительностью.

Таким образом, с одной стороны, данный результат говорит о специфике нарушения обратной лицевой связи – ее тотальном ограничении. С другой стороны, отражение на уровне лицевой экспрессии базальной эмоции в пробе на сознательное выражение чувства (без субъективного переживания) подтверждает отсутствие органических ограничений, связанных с проявлениями болезни.

Сопоставление парных эмоций по количественным и качественным значениям позволило провести дополнительный анализ системы эмоционального реагирования. В процессе проведения эксперимента по данному параметру были определены критерии устойчивости, установлен баланс напряжения диадных эмоций. С помощью ортогональной таблицы были сопоставлены уровни амплитудно-частотного напряжения мимических мышц в рамках парного анализа диадных базовых эмоций, благодаря которому получены количественные параметры оценки эмоционального баланса. Диады эмоций выбирались по принципу полюсности: печаль – радость, страх – гнев, отвращение – удивление. Установление уровня баланса ортогональных эмоций на основе количественных значений амплитудно-частотных характеристик позволяет определить состояние базальной системы эмоциональной регуляции. Так, прямое сложение показателей напряжения мышц с отведений мимического паттерна по эмоциям гнева и удивления должно приблизительно равняться сумме напряжений эмоций отвращения и страха. Отклонение показателей более чем в 1,5 раза принято в исследовании за признак дисбаланса. Анализ данных, полученных на основе ортогональных таблиц, позволяет произвести оценку устойчивости и выявлять проблемные области эмоциональной системы регуляции. Дополнительные сопоставления с характером нарушений при выполнении экспериментальных проб тех же эмоций, а также учет эмоций, связанных с предвестниками припадка (выявленных в клинической беседе), позволили определить эмоции, связанные с пароксизмальными и антипароксизмальными эффектами. Как выяснилось в процессе анализа полученных результатов (экспериментальных, клинических и пр.), именно эти эмоции обнаружили однотипные отклонения от мимического эталона в трех миографических пробах.

Выявление зон устойчивости по количественному анализу ортогональных таблиц позволяет определить сохранные области психической самоорганизации. Установление при этом базальных эмоций, проявивших правильный мимический паттерн в первой и третьей пробах, но утративший навык узнавания эмоции в последней пробе, позволяет определить особый класс эмоциональных изменений – аффект устойчивости. Обратная связь здесь частично нарушена: на уровне оценочной функции (определение состояния), иногда и на уровне обратной лицевой связи (в форме характерного однотипного искаженного лицевого паттерна в одной из трех

проб). Сопоставление результатов анализа ортогональных таблиц с данными экспериментальных проб позволяет установить зону устойчивости.

Отдельным вопросом для рассмотрения остается проблема количественных признаков дестабилизации психического состояния – появление сверхсильных аффектов. Равно как и патологическая блокировка психо-эмоционального состояния, влияние сильных эмоций оказывает дестабилизирующее влияние. Например, это наблюдается при разворачивании так называемых предвестников эпилептического приступа. В эксперименте данная тенденция достаточно наглядно прослеживается на примере парадоксальных реакций, наблюдаемых в пробе на изображение эмоции, в форме асимметричных сверхсильных реакций по проблемным аффектам (в частности, показавшим трудности в первой пробе).

Полученные результаты расширяют представления о механизмах лицевой обратной связи в организации эмоциональных систем. В эксперименте раскрыты особенности механизма обратной лицевой связи при разворачивании базальных эмоций у больных эпилепсией. Прежде всего отличие связано с присутствием психо-эмоционального блока, который проявляет себя на всех уровнях обратной связи эмоциональной системы – отражении переживания (проба № 1), чувственном его восприятии (проба № 2) и моделировании (проба № 3). В группе здоровых также выявлены отдельные проявления затруднения при реализации обратной связи, которое является выражением психологического комплекса, что подтверждают данные психодиагностического блока и отсутствие системных искажений базальных эмоций в экспериментальных пробах. В основной же группе отмеченный комплекс носит скорее характер ригидного блока: имеют место системные искажения мимического паттерна с однотипными реакциями в ассоциативном эксперименте в форме повторяющихся ответов (боль, обида, ненависть и др.) на слова-стимулы, связанные с той или иной базальной эмоцией, проявившей затруднения в экспериментальных пробах.

Таким образом, согласно информационно-потребностной теории (В.П. Симонов) с функцией вероятностного прогнозирования связана регуляторная способность эмоций [4]. В настоящей работе эмоциональная система, связанная с проявлением регуляторных механизмов психики, исследуется как набор кодированных в мимических паттернах состояний, актуализация которых по механизму обратной лицевой связи одновременно выполняет функцию вероятностного прогнозирования и создает условия для поддержания психической устойчивости в ответ на флуктуации внешней и внутренней среды при эпилепсии. Пароксизмальный катаклизм является фактором потери психической устойчивости, и функция прогнозирования реализуется в отношении надвигающегося эпилептического припадка. Предполагается, что ассоциируемые с эмоциональным реагированием мимические паттерны сообщают о состоянии индивида (в форме физиологических изменений) в преддверии приступа, представляя основу для чувственного познания (в форме ощущений, аффектов и образов). При этом состояние рассматривается как реакция функциональных систем

(П.К. Анохин) на внешние и внутренние воздействия, направленные на достижение полезного результата [5]. В этом смысле эмоция одновременно отражает состояние как на психологическом уровне, так и на уровне физиологии. Возникает состояние психофизиологической устойчивости, которое фиксируется в так называемом аффекте устойчивости.

Во время пароксизмального кризиса теряется не только устойчивость и единство психической деятельности, но также искажается восприятие внутренних и внешних сигналов. Следствием становится формирование ригидности в сфере восприятия и ощущений. Ограничение чувственного восприятия на уровне механизма обратной связи приводит к формированию психо-эмоциональных блоков, т.н. зон отчуждения (области изоляции аффекта). В одном случае они свидетельствуют о диссоциации психической деятельности в форме тотальной ригидности эмоционального реагирования, в другом – становятся проявлением самоорганизационных процессов, создающих условия для устойчивости. В основе данных функциональных систем психической самоорганизации лежит хронический негативный аффект (аффект устойчивости), поддерживающий неизменное состояние и являющийся частью аффективного комплекса, включающего психо-эмоциональные блоки. Выявление признаков аффекта устойчивости как ведущего звена функциональных систем также во многом связано с определением закономерностей изменения механизма обратной связи эмоции, в частности на базе исследования обратной лицевой связи [6]. Предполагается, что блокирование происходит для создания необходимых условий аффекта устойчивости. Признаки аффекта устойчивости обнаруживаются в экспериментальных миографических замерах эмоционального реагирования, когда один и тот же паттерн эмоции проявляется в реакциях на разные чувства. Данная закономерность была обнаружена в первой пробе. Среди таких эмоций преобладает гнев.

Исследование психологической структуры аффективного блока в рамках функциональных систем осуществляется в настоящей работе путем раскрытия закономерных ограничений мимических паттернов базальных эмоций. Определение механизмов лицевой обратной связи позволяет выявлять признаки патологической блокировки в базальной системе эмоциональной регуляции при эпилепсии.

Принципиально важной остается проблема разграничения собственно патологических проявлений и последствий нарушения нейродинамики от самоорганизационных процессов. Для решения этого вопроса перед проведением эксперимента был осуществлен специальный отбор испытуемых основной группы (были исключены случаи неврологических нарушений в области головы и шеи), а также проведены психодиагностические замеры.

Заключение

Таким образом, представлены инновационные технологии исследования феномена обратной лицевой связи в организации эмоционального

реагирования, на основе которых раскрыты отдельные закономерности обратной связи в системе эмоциональной регуляции. Помимо центральной задачи исследования – выявления функциональных систем, связанных с самоорганизационными процессами при эпилепсии, были определены закономерности блокировки эмоций на уровне мимического паттерна, ограничивающих сам механизм обратной связи в структуре чувственного познания. В частности, эффект эмоционального блока выявлен не только в экспериментальных пробах, но и зафиксирован в состоянии покоя – на уровне пробы «маска». Например, признаки страха в форме минимальных, но хронических мимических сокращений мышц лицевого паттерна данной эмоции отмечаются у большей части испытуемых основной группы. Этот результат представляет собой самостоятельное научное значение, так как расширяет представление о психологических механизмах защиты. Показано, как эмоционально насыщенное переживание в форме того или иного состояния может блокироваться и не отражаться через систему обратной связи благодаря искажению либо нивелированию лицевого паттерна данной эмоции. Установление этих явлений и определение сохранных звеньев – эмоциональных систем, сохранивших признаки обратной связи, позволит отличать признаки самоорганизации от патологического блока аффектов.

Полученные результаты представляют собой обобщения пилотного исследования системы эмоционального реагирования при эпилепсии. С помощью разработанных алгоритмов диагностики выявлены закономерные изменения лицевого паттерна, связанного с той или иной базальной эмоцией, сопровождающиеся нивелированием ее субъективного переживания. Определена и обратная закономерность: нарушение обратной связи в структуре базальных эмоций при эпилепсии выражается в искажении обратной лицевой связи.

В условиях пароксизмального мозга формируются новые психологические системы, направленные на сохранение психического баланса. Они закрепляются на рефлекторном уровне и кодируют самоорганизационные процессы, в частности запуск аффективного комплекса на уровне мимической экспрессии. Данный класс явлений обозначен как функциональные системы психической самоорганизации [7].

Литература

1. Изард К.Э. Психология эмоций // Мастера психологии. СПб. : Питер, 2012.
2. Волон В.В. Феномен лицевой экспрессии в психологии // Вестник Томского государственного университета. 2014. № 388. С. 211–218.
3. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М. : Альфа, 1990.
4. Симонов П.В. Информационная теория эмоций // Психология эмоций. М. : Наука, 1984. С. 179–181.
5. Анохин П.К. Узловые вопросы теории функциональных систем. М. : Наука, 1980. 197 с.
6. Русалова М.Н. Экспериментальные исследования. М., 1979.

7. Волов В.В. Функциональные системы психической самоорганизации при эпилепсии // Известия Самарского научного центра РАН. Специальный выпуск. Актуальные проблемы психологии. Самара, 2010. С. 110–113.

*Поступила в редакцию 25.10.2014 г.; повторно 18.01.2015 г.;
принята 02.05.2015 г.*

ВОЛОВ Всеволод Вячеславович, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития Самарского государственного университета (Самара), докторант Томского государственного университета.
E-mail: volovvv@nm.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 122-137. DOI 10.17223/17267080/56/10

Vsevolod V. Volov

Samara State University (Samara, Russian Federation), Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).
E-mail: volovvv@nm.ru

Peculiarities of emotional system response in paroxysmal brain conditions

The focus of the analysis is the facial gesture of a person as a psychophysiological apparatus of a feedback mechanism in the structure of basal emotions. The baseline of this research is the perception of reverse facial connection as an element of physiological organization, presented by a number of conditions, coded mimic patterns.

The article raises the issue of mimic patterns distortion, which is investigated within the frameworks of solving the problem of emotion blockage and their regulatory function. The experimental group included secondarily generalized form epilepsy patients without frontal site, mainly with partial seizures, with no signs of dementia. The experiment included a block of myographic investigations. The main aim of the investigation is to reveal the manifestation of feedback in the structure of basal emotional regulation system in epilepsy. Brief myographic schemes of measurement in 3–4 leads were worked out. On their basis tensions of facial muscles for every basal emotion (anger, fear, sadness, joy, disgust) was registered. A series of experimental tests has been carried out in the process of research:

- 1) the facial background was fixed directly before the experiment;
- 2) an automatic response of facial muscles during the period of representation of emotionally significant situation;
- 3) voluntary movements of facial expressions in the process of emotion depicting without sensual penetration;
- 4) voluntary reactions of facial muscles in the perception of photos of faces, partially expressing basal emotions. It was defined that distortion on such emotions as sadness and anger are observed more often. As a result, particular regularities of facial expression manifestation in epilepsy are defined. In particular, there are revealed typical abnormalities of mimic patters on such basal emotions as anger, fear, and sadness. If there are non-typical reactions or their complete absence, it witnesses about the blockage of the emotion in focus.

Comparing the results of the tests, it was cleared out that the emotions of anger and joy, which were defined by the probationers in the test with the presentation of

faces, also presented the complete mimic pattern in the test with the depicting. Experimental situations, in which the “correct” mimic patterns of perceived emotions at faulty estimations of incentive material or the absence of answer of the probationers are registered, are of particular interest. The opposite type of reactions - correct estimations at the presence of signs of abnormalities of mimic pattern – is also observed. These reactions are the most interesting material, which illuminates a dissociation of sensual and rational cognition at the level of emotional regulation of basal systems in the structure of functional systems. The identification of these facts and the definition of secure links - emotional systems with feedback characteristics - make it possible to differentiate the pathological block of affects from psychoemotional one making the backbone of the so called stability affect.

Keywords: facial gesture; reverse facial connection; functional system of mental self-organization; basal system of emotional regulation.

References

1. Izard, K.E. (2012) *Psikhologiya emotsiy* [The Psychology of Emotions]. Translated from English by A. Tatlybaeva. St. Petersburg: Piter.
2. Volov, V.V. (2014) The phenomenon of facial expressions in psychology. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 388. pp. 211-218. (In Russian).
3. Lebedinskiy, V.V., Nikol'skaya, O.S., Baenskaya, E.R. & Libling, M.M. (1990) *Emotsional'nye narusheniya v detskom vozraste i ikh korrektsiya* [Emotional disorders in children and their correction]. Moscow: Al'fa.
4. Simonov, P.V. (1984) *Informatsionnaya teoriya emotsiy* [The information theory of emotions]. In: Vilyunas, V.K. & Gippenreyter, Yu.B. (ed.) *Psikhologiya emotsiy* [The Psychology of Emotions]. Moscow: Nauka. pp. 179-181.
5. Anokhin, P.K. (1980) *Uzlovye voprosy teorii funktsional'nykh sistem* [The key questions of the theory of functional systems]. Moscow: Nauka.
6. Rusalova, M.N. (1979) *Eksperimental'noe issledovanie emotsional'nykh reaktsiy cheloveka* [Experimental studies of emotional reactions]. Moscow: Nauka.
7. Volov, V.V. (2010) Funktsional'nye sistemy psikhicheskoy samoorganizatsii pri epilepsii [Functional systems of psychic self-organization in epilepsy]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra RAN. Aktual'nye problemy psikhologii*. pp. 110-113.

Received 25.10.2014;

Revised 18.01.2015;

Accepted 02.05.2015

А.В. Обухов

Шадринский государственный педагогический институт (Шадринск, Россия)

Особенности изменений внутрифункциональной структуры внимания младших школьников с различными возможностями обучаемости

Ввиду недостаточности психологических работ, посвященных изучению индивидуально-типологических особенностей учащихся с легкой степенью умственной отсталости, было проведено исследование свойств их внимания. Представлены результаты, снимающие противоречие между имеющимися данными о взаимосвязи школьной успеваемости и эффективности мыслительной деятельности со степенью функционального единства аттенционных свойств и отсутствием экспериментальных исследований по изучению особенностей внутрифункциональной структуры внимания у умственно отсталых детей различных групп обучаемости. Получены данные, указывающие на наличие общей с нормой закономерности во внутрифункциональных перестройках внимания умственно отсталых различных групп обучаемости к концу младшего школьного возраста в виде прогрессирующей изоляции, обусловленной различиями в темпе развития отдельных аттенционных свойств. Установлено, что специфичным для умственно отсталых младших школьников с различными потенциалами обучаемости является: обособление свойств внимания на фоне их стагнации (для учащихся 1–2-й групп обучаемости) и начатки систематизации аттенционного процесса (для четвероклассников 3–4-й групп обучаемости). Наблюдаемое усиление свойств внимания на фоне совершенствования навыков самоконтроля у умственно отсталых 3–4-й групп обучаемости позволяет автору предполагать возможность оптимизации внутрифункциональной организации аттенционного процесса посредством формирования таких навыков.

Ключевые слова: хорошо и слабоуспевающие младшие школьники; умственно отсталые младшие школьники различных групп обучаемости; внутрифункциональная структура внимания; аттенционные свойства.

Введение

Выявление индивидуально-типологических особенностей внутри одного и того же вида отклонения в развитии является одной из актуальных проблем специальной психологии, от решения которой зависит определение направления коррекционно-развивающей работы с детьми с особыми образовательными потребностями. В свете указанной проблемы особый интерес вызывают умственно отсталые дети в связи с крайней неоднородностью состава учащихся школ VIII вида по типу функциональных из-

менений мозговых структур вследствие первичного дефекта [1], по потенциалам усвоения программного материала [2] и по возможностям развития регуляторной сферы [3]. Можно полагать, что данные различия особым образом проявляются в организации психической деятельности, а значит, во внимании, как в «сквозном» процессе, проходящем через все ее уровни [4, 5]. Выбор процесса внимания в качестве критерия, дифференцирующего детей с различными потенциальными возможностями, обусловлен и установленной в ряде исследований зависимостью системной работы мыслительных процессов и школьной успеваемости от степени внутрифункционального единства основных свойств аттенционного процесса [6–8]. Ранее была установлена специфика психологической структуры внимания у детей с различными формами нарушений когнитивной сферы [9–11]. Однако экспериментальных исследований, посвященных выявлению особенностей взаимосвязей между отдельными свойствами внимания у умственно отсталых детей различных групп обучаемости, нами не обнаружено. Недостаточно представлены и данные об изменениях внутрифункциональной организации внимания умственно отсталых детей к концу младшего школьного возраста [9]. Все это определило цель настоящего исследования: выявление особенностей изменений внутрифункциональной структуры внимания в конце младшего школьного возраста у детей с легкой степенью умственной отсталости различных групп обучаемости в сравнении с их нормально развивающимися сверстниками.

Материалы и методики исследования

В исследовании участвовало 160 учащихся общеобразовательных школ и специальных (коррекционных) школ VIII вида (диагноз F70) Курганской и Свердловской областей. Были выделены 8 групп детей по 20 человек в каждой: I/3 НУР, II/3 НУР, I/4 НУР и II/4 НУР – учащиеся 3-х и 4-х классов общеобразовательной школы с хорошей и со слабой школьной успеваемостью; I/3 УО, II/3 УО, I/4 УО и II/4 УО – учащиеся 3-х и 4-х классов школ VIII вида I–II и III–IV групп обучаемости (по В.В. Воронковой [2]) соответственно. При составлении групп учитывался возрастной критерий – в группы учащихся 3-х классов отбирались дети до 10 лет (но не младше 9 лет); в группы учащихся 4-х классов входили дети старше 10 лет (но до 11 лет).

Подбор методов исследования происходил с учетом принципа ведущей деятельности (использовался буквенно-цифровой стимульный материал, подаваемый по преимуществу в тестах «бумаги и карандаша», что позволило симитировать учебную деятельность ребенка). Сама же организация такой работы обеспечивала достижение поставленной перед испытуемым задачи за счет доминирования конкретного свойства внимания (СВ).

Так, устойчивость внимания (У) исследовалась в аспектах способности к длительности и стабильности сосредоточения субъекта на деятельности, для чего использовались «Корректурная проба» [12] и «Таблицы

Шульте» [13]. В последнем случае фиксировалось время, которое учащийся тратит на поиски различных пятерок чисел, из чего выводился коэффициент вариативности, дающий представление о колебаниях внимания по ходу выполнения задания.

Распределение внимания (Р) как свойства, обеспечивающего единовременное сосредоточение на двух или нескольких объектах или действиях с ними, также исследовалось с помощью «Корректирующей пробы», выполнение которой усложнялось за счет дополнительной задачи – подсчета ударов метронома. Данное задание предлагалось в двух вариантах – с буквенным и цифровым стимульным материалом.

Переключение внимания (П) как способность переходить с прямого на обратный порядок мышления диагностировалось средствами адаптированной к возможностям умственно отсталых детей 9–10 лет методики «Счет по Э. Крепелину» [11]. Для выявления возможности переключения с привычного способа выполнения действия на необычный и обратно была разработана методика «Зеркальные анаграммы». Учащимся выдавался бланк с особыми словами, которые при прочтении наоборот меняли свое значение («луг», «ворон», «комод» и т.п.), и предлагалось первое слово читать как обычно, а второе наоборот, третье опять как обычно, а следующее – наоборот и т.д. до конца текста. Фиксировались время выполнения и количество ошибок.

Концентрация внимания (К) как углубленность в деятельность при «вытормаживании» посторонних раздражителей изучалась в заданиях по селекции информации. Использовались детский вариант теста Мюнстерберга [14], а также методика «Найди цифру “6” среди цифр “9”», суть которой прямо отражена в названии.

Объемом внимания (О) считается количество объектов, одновременно ясно осознаваемых. На основе широко применяемой для диагностики данного аттенционного свойства методики «Запомни и расставь точки» [15] мы разработали два варианта теста: «Запомни и расставь буквы» и «Запомни и расставь цифры».

Для оценки уровня развития свойств внимания по каждой паре методик были получены «обобщенные оценки» [16] – количественные результаты по каждому тесту были переведены в одинаковые единицы – баллы от 1 до 5 (от очень низкого до очень высокого уровня развития аттенционного свойства соответственно), которые затем суммировались. Статистические нормативы по отдельным методикам и по обобщенным оценкам внимания были получены на выборке учащихся 3–4-х классов СОШ города Шадринска ($n = 150$).

Для статистического анализа результатов исследования использовались U-критерий Манна–Уитни и корреляционный анализ по Спирмену (r_s). Статистическая обработка эмпирических данных проводилась с помощью пакета IBM SPSS Statistics 20.

Результаты исследования и обсуждение

В ходе исследования были получены результаты, позволяющие оценить динамику развития основных свойств внимания младших школьников от 3-го к 4-му классу (табл. 1).

Таблица 1

Уровневые показатели развития свойств внимания испытуемых (абс/%)

СВ	Уро- вень	I/3 НУР		II/3 НУР		I/4 НУР		II/4 НУР		I/3 УО		II/3 УО		I/4 УО		II/4 УО	
		абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%	абс	%
У	ОН	—	—	—	—	—	—	—	—	2	10	11	55	—	—	5	25
	Н	—	—	3	15	—	—	1	5	7	35	6	30	5	25	9	45
	С	11	55	17	85	13	65	16	80	10	50	3	15	15	75	5	25
	В	7	35	—	—	6	30	2	10	1	5	—	—	—	—	1	5
	ОВ	2	10	—	—	1	5	1	5	—	—	—	—	—	—	—	—
П	ОН	—	—	2	10	—	—	—	—	4	20	15	75	3	15	12	60
	Н	—	—	3	15	—	—	1	5	8	40	4	20	5	25	1	5
	С	15	75	15	75	11	55	15	75	8	40	1	5	12	60	7	35
	В	5	25	—	—	9	45	4	20	—	—	—	—	—	—	—	—
	ОВ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
Р	ОН	—	—	4	20	—	—	—	—	4	20	11	55	3	15	10	50
	Н	1	5	2	10	—	—	1	5	4	20	3	15	—	—	2	10
	С	18	90	14	70	14	70	16	80	12	60	6	30	16	80	8	40
	В	1	5	—	—	3	15	3	15	—	—	—	—	1	5	—	—
	ОВ	—	—	—	—	3	15	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
К	ОН	—	—	3	15	—	—	—	—	2	10	14	70	4	20	3	15
	Н	—	—	4	20	—	—	3	15	2	10	5	25	2	10	9	45
	С	18	90	12	60	16	80	14	70	16	80	1	5	13	65	8	40
	В	2	10	1	5	4	20	3	15	—	—	—	—	1	5	—	—
	ОВ	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
О	ОН	—	—	2	10	—	—	—	—	3	15	9	45	3	15	7	35
	Н	2	10	3	15	—	—	1	5	7	35	6	30	3	15	3	15
	С	17	85	15	75	18	90	18	90	10	50	5	25	14	70	10	50
	В	1	5	—	—	1	5	1	5	—	—	—	—	—	—	—	—
	ОВ	—	—	—	—	1	5	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—

Примечание. он – очень низкий, н – низкий, с – средний, в – высокий, ов – очень высокий уровень развития свойства внимания.

Согласно данным табл. 1 у младших школьников общеобразовательных школ к 3-му и, особенно, к 4-му классу средний и высокий уровни развития основных свойств внимания являются преобладающими.

В группе хорошо успевающих третьеклассников низкий уровень развития отмечается по распределению и объему внимания (у 5 и 10% соответственно) и исчезает к 4-му классу. Это с учетом достоверных различий между успевающими учащимися рассматриваемых возрастных групп по данным свойствам ($U = 104$ при $p < 0,01$ и $U = 124,5$ при $p < 0,05$), а также увеличение количества учащихся с высокими и очень высокими показателями, видимо, указывает на их нахождение в сенситивном периоде.

Сокращение количества слабоуспевающих учащихся с низким и очень низким уровнем развития по всем изучаемым свойствам, при достоверном повышении показателей устойчивости ($U = 124,5$ при $p < 0,05$), распределения ($U = 81,5$ при $p < 0,01$), концентрации ($U = 124$ при $p < 0,05$) и объема внимания ($U = 129,5$ при $p < 0,05$) к 4-му классу свидетельствует о запаздывании становления их аттенционного процесса. Такое сдвигание периода интенсивности становления основных аттенционных свойств на более поздние сроки, очевидно, связано с замедленным созреванием мозговых коррелятов внимания, отмечаемым у детей с трудностями в обучении, в частности с незрелостью их фронто-таламической системы и системы неспецифической активации [17, 18].

Для умственно отсталых детей характерно преобладание низких и очень низких уровней по основным свойствам внимания (см. табл. 1), что позитивно изменяется к 4-му классу у школьников 1–2-х групп обучаемости по всем аттенционным свойствам, кроме концентрации. Хотя достоверный прирост у учащихся 1–2-й групп обучаемости (как и у их нормально развивающихся сверстников) к 4-му классу происходит лишь по распределению внимания ($U = 126$ при $p < 0,05$).

У умственно отсталых учащихся 3–4-й групп обучаемости низкий и очень низкий уровень развития основных свойств аттенционного процесса продолжает оставаться доминирующим и к 4-му классу. В отличие от учащихся с большими потенциальными возможностями с аналогичным диагнозом, в данной группе детей к 4-му классу достоверный прогресс отмечается по устойчивости ($U = 132$ при $p < 0,05$) и концентрации внимания ($U = 70$ при $p < 0,01$). При этом происходит приближение не только указанных свойств к уровню их развития у учащихся 1–2-й групп обучаемости (с $U = 77,5$ при $p < 0,01$ до $U = 115$ при $p < 0,05$ по устойчивости внимания; с $U = 43,5$ при $p < 0,01$ до $U = 158$ по концентрации внимания), но и по остальным аттенционным свойствам: с $U = 70,5$ при $p < 0,01$ до $U = 103$ при $p < 0,01$ – по переключению; с $U = 69,5$ при $p < 0,01$ до $U = 88,5$ – по распределению; с $U = 79$ при $p < 0,01$ до $U = 128$ при $p < 0,05$ – по объему аттенционного процесса. Такая усиленная динамика развития свойств внимания у учащихся с более низкими потенциальными возможностями обучаемости может быть связана как с более интенсивным коррекционным воздействием на их когнитивную сферу, так и со смещением сенситивных периодов их развития вследствие более выраженных, общемозговых изменений у таких детей [1]. Тем не менее низкий и очень низкий уровень развития основных свойств аттенционного процесса продолжает оставаться доминирующим для детей данной группы и к 4-му классу.

Обобщение полученных уровневых показателей по устойчивости, переключению, распределению внимания, а также по его концентрации и объему позволило оценить и сопоставить возрастные изменения динамических аттенционных свойств и свойств внимания, связанных с ресурсами нервной системы, обеспечивающимися разными системами головного мозга [16] (табл. 2).

Таблица 2

Сравнение групп испытуемых по уровням развития свойств внимания

Группы	I/4 НУР		II/4 НУР		I/3 УО		II/3 УО		I/4 УО		II/4 УО	
СВ	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
I/3 НУР	1	158		154	16**		0**		46**		12**	
	2		139		180		65**		4**		62**	
II/3 НУР	1	17**		66**		110**		28**		172		71**
	2		54**		115*		168		34**		168	
I/4 НУР	1			98**		1**		0**		21**		4**
	2				113**		25**		1**		22**	
II/4 НУР	1					13**		0**		53**		15**
	2						74**		5**		71**	
I/3 УО	1							58**		124*		113**
	2								37**		196	
II/3 УО	1									20**		138
	2										41**	
I/4 УО	1											63**
	2											141

Примечание. 1 – динамические свойства внимания; 2 – свойства внимания, связанные с ресурсами нервной системы. Курсивом выделены результаты, характеризующие превышение показателей группы, указанной в верхней строке, над показателями группы, указанной в левой колонке.

Из табл. 2 следует, что у учащихся с хорошей школьной успеваемостью не наблюдается значительного прогресса основных свойств внимания от 3-го к 4-му классу. Действительно, уже к 3-му классу средний и высокий уровни развития основных свойств внимания у данных детей являются преобладающими (у 90–100% детей) (см. табл. 1). В целом можно говорить о завершенности (на данном возрастном этапе) развития большинства аттенционных свойств у детей данной группы уже к 3-му классу.

У слабоуспевающих четвероклассников массовых школ отмечается достоверное превышение как по уровням развития динамических свойств внимания ($U = 66$ при $p < 0,01$), так и по аттенционным свойствам, связанным с ресурсами нервной системы ($U = 115$ при $p < 0,05$) над таковыми у третьеклассников с такими же потенциями в обучении. Но даже за счет значительного прогресса основных свойств они не достигают уровня развития, установленного у хорошо успевающих учащихся. Отставание по динамическим свойствам от учащихся группы I/4 НУР связано с более низким развитием переключения внимания ($U = 111,5$ при $p < 0,01$). По свойствам внимания, связанным с ресурсами нервной системы, слабоуспевающие четвероклассники отстают в своем развитии главным образом за счет более низких показателей по объему внимания ($U = 125,5$ при $p < 0,05$).

У умственно отсталых детей 1–2-й групп обучаемости достоверный прирост к 4-му классу наблюдается лишь по динамическим свойствам внимания (главным образом за счет усиления распределения аттенционного процесса ($U = 126$ при $p < 0,05$). При этом увеличивается отставание

даже от слабоуспевающих учащихся массовых школ и по динамическим свойствам внимания (с $U = 110$ при $p < 0,01$ до $U = 53$ при $p < 0,01$), и по свойствам внимания, связанным с ресурсами нервной системы (с $U = 168$ до $U = 71$ при $p < 0,01$).

Как видим из табл. 2, у умственно отсталых младших школьников 3–4-й групп обучаемости достоверно большие показатели к 4-му классу, напротив, отмечаются только по свойствам внимания, связанным с ресурсами нервной системы. Это осуществилось за счет значимого повышения уровня концентрации внимания ($U = 70$ при $p < 0,01$). Последнее при этом достигает уровня, характерного для умственно отсталых детей с более высокими потенциальными возможностями в учебе ($U = 158$).

Таким образом, становление свойств внимания детей с различными возможностями в приобретении школьных знаний, умений и навыков к концу младшего школьного возраста характеризуется своеобразием. Однако выявление особенностей целостного процесса через его отдельные стороны или через простую сумму его компонентов таит в себе элемент искусственности. Созданию целостного представления о различиях в динамике аттенционного процесса у детей рассматриваемых групп к концу младшего школьного возраста способствует рассмотрение изменений его внутрифункциональной структуры (рис. 1–4).

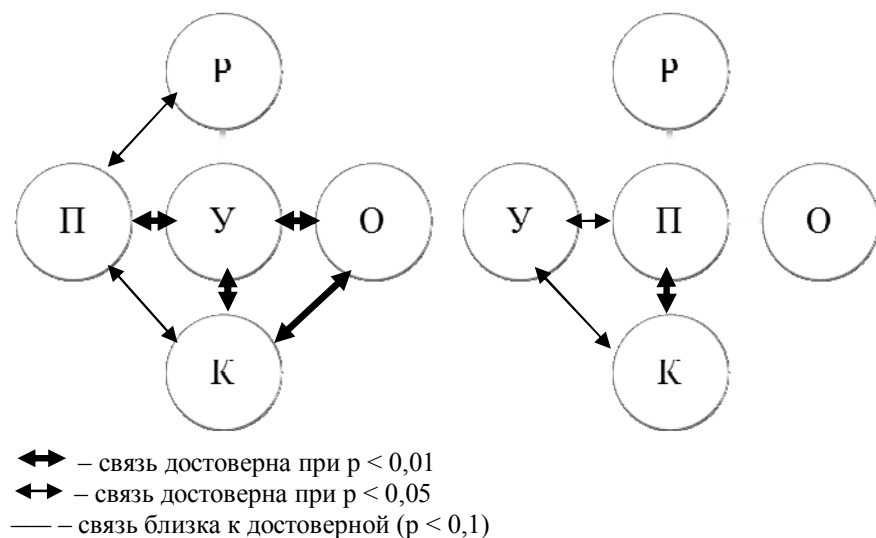
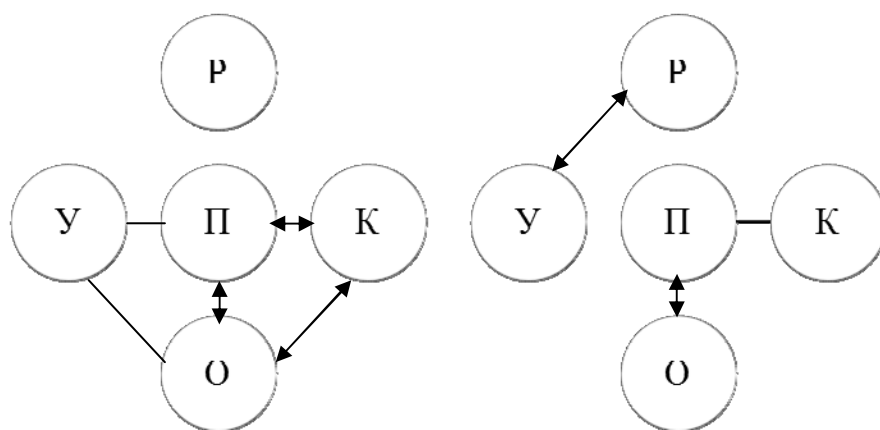


Рис. 1. Внутрифункциональная структура внимания учащихся 3-х (слева) и 4-х (справа) классов с хорошей школьной успеваемостью

Из рис. 1 видно, что внимание третьеклассников с хорошими возможностями в приобретении школьных знаний, умений и навыков представляет собой организованное целое с выраженным центром в виде устойчивости внимания – свойством, которое взаимосвязано с остальным

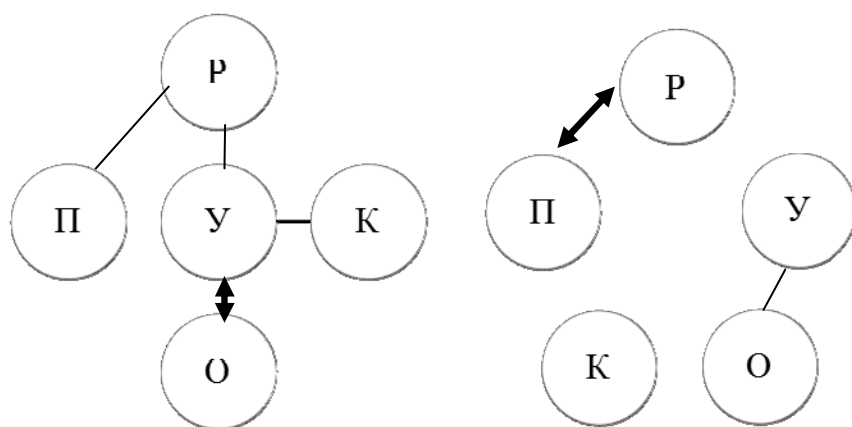
наибольшим количеством достоверных корреляций. Наблюдаемое к 4-му классу ослабление некоторых связей (см. рис. 1) указывает на прогрессирующую изоляцию второго типа [19]: ослабление и исчезновение значимых соотношений происходит за счет значительного прироста в развитии распределения ($U = 104$ при $p < 0,01$) и объема внимания ($U = 124,5$ при $p < 0,05$). Важно отметить и смену центрального свойства внимания – им становится его переключение.



↔ – связь достоверна при $p < 0,05$
— – связь близка к достоверной ($p < 0,1$)

Рис. 2. Внутрифункциональная структура внимания учащихся 3-х (слева) и 4-х (справа) классов со слабой школьной успеваемостью

Согласно рис. 2 компоненты внимания слабоуспевающих третьеклассников более обособлены, чем у их сверстников из группы 1/3 НУР. Другим (и менее выраженным) является и центральное свойство attentionного процесса. К 4-му классу (см. рис. 2) наблюдается децентрализация – устойчивость и распределение обретают достоверную связь на фоне их значительного прироста у четвероклассников ($U = 124,5$ при $p < 0,05$ и $U = 81,5$ при $p < 0,01$), что ослабляет их взаимосвязи с неразвивающимся переключением внимания ($U = 151,5$). Прогрессирующая изоляция второго типа затрагивает и концентрацию внимания – его связь с переключением ослабляется на фоне собственного развития ($U = 124$ при $p < 0,05$). Важно отметить отсутствие достоверных связей между динамическими свойствами внимания у учащихся 3-го класса, что, видимо, связано с незрелостью фронто-таламической системы, обнаруженной у слабоуспевающих учащихся Р.И. Мачинской [18].



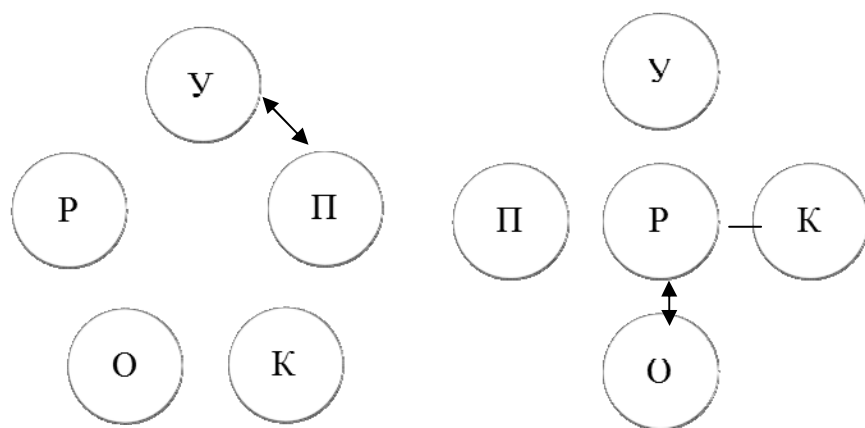
↔ – связь достоверна при $p < 0,01$
 — – связь близка к достоверной ($p < 0,1$)

Рис. 3. Внутрифункциональная структура внимания умственно отсталых учащихся 3-х (слева) и 4-х (справа) классов 1–2-й групп обучаемости

Внутрифункциональная организация внимания умственно отсталых школьников 1–2-й групп обучаемости отличается диффузностью структуры – невыраженностью центра и отсутствием достоверных взаимосвязей между большинством аттенционных свойств (рис. 3). К 4-му классу наблюдается прогрессирующая изоляция, что совпадает с общей тенденцией структурообразования внимания на данном возрастном этапе у детей, установленной как в настоящем исследовании, так и в ранее проведенных экспериментах [8, 20]. Однако у умственно отсталых данной группы характерно ослабление корреляций на фоне прогрессирующих изоляций обоих типов. Так, обособление распределения от устойчивости внимания происходит за счет его прироста ($U = 126$ при $p < 0,05$). Ослабление / исчезновение взаимосвязей между остальными свойствами соответствует изоляции первого типа: корреляция слабнет при отсутствии достоверного прогресса в развитии этих свойств. Заслуживает внимания начальное проявление прогрессирующей систематизации – связь между переключением и распределением внимания приобретает значимый характер ($r_s = 0,59$ при $p < 0,01$). Впрочем, такие сильные попарные корреляции при отсутствии центра свидетельствуют о незрелости аттенционной структуры [10].

Еще большей диффузностью отличается внутрифункциональная организация внимания умственно отсталых третьеклассников 3–4-й групп обучаемости (рис. 4). Такое нестойкое образование в смысле тесноты связей между отдельными свойствами внимания, очевидно, обусловлено более выраженным дефектом, захватывающим не только корковые, но и под-

корковые структуры головного мозга, что, по данным М.Н. Фишман и др. [1], отмечается примерно у половины детей-олигофренов. В результате таких «выраженных общемозговых изменений» нарушаются кортико-ретикулярные отношения, что может проявляться в ослаблении коркового контроля, в парадоксальных фазовых состояниях, в инертности и снижении темпа психических процессов [21].



↔ — связь достоверна при $p < 0,05$
 — — связь близка к достоверной ($p < 0,1$)

Рис. 4. Внутрифункциональная структура внимания умственно отсталых учащихся 3-х (слева) и 4-х (справа) классов 3–4-й групп обучаемости

Важно, что у детей данной категории к 4-му классу отмечается как прогрессирующая изоляция в виде обособления переключения и устойчивости внимания на фоне значительного развития последнего ($U = 132$ при $p < 0,05$), так и прогрессирующая систематизация (см. рис. 4). Наблюдаются и начатки централизации: образуется близкая к достоверной взаимосвязь между распределением и концентрацией внимания ($r_s = 0,416$ при $p < 0,068$) за счет повышения последнего у десятилеток ($U = 70$ при $p < 0,01$). Это и подвигает распределение аттенционного процесса на центральные позиции. Существенно, что умственно отсталые четвероклассники 3–4-й групп обучаемости демонстрировали большие способности в понимании и принятии инструкции, в ее удержании и исправлении ошибок по ходу выполнения заданий, чем третьеклассники. Столь значительный прогресс навыков самоконтроля не отмечался в остальных группах испытуемых. Это дает основание предполагать, что обеспечение организации внимания как целостности может осуществляться за счет повышения навыков самоконтроля, что, в свою очередь, требует дальнейшей экспериментальной проверки.

Заключение

Результаты уровневого и структурного анализа показателей внимания нормально развивающихся и умственно отсталых младших школьников позволяют сделать следующие выводы:

1. Уровень развития свойств внимания и их динамика в конце младшего школьного возраста отличаются своеобразием как у нормально развивающихся детей в сравнении с умственно отсталыми, так и у детей с различными потенциальными возможностями в приобретении школьных знаний, умений и навыков:

- у нормально развивающихся учащихся значительная разница в уровне развития основных аттенционных свойств несколько сглаживается к 4-му классу за счет ускоренной динамики их развития у слабоуспевающих школьников при стагнации внимания у учащихся с хорошей школьной успеваемостью;

- умственно отсталые учащиеся 1–2-й групп обучаемости значительно отстают от ровесников с НУР по динамическим свойствам внимания как в 3-м, так и в 4-м классе; отставание по аттенционным свойствам, связанным с ресурсами нервной системы, от слабоуспевающих учащихся массовых школ отмечается лишь в 4 классе и обеспечивается прогрессом их развития у учащихся с НУР при отсутствии прироста в развитии концентрации и объема внимания у умственно отсталых;

- у умственно отсталых учащихся 3–4-й групп обучаемости наблюдается тотальное отставание основных свойств внимания от их развития у нормально развивающихся сверстников, а также отставание динамических свойств аттенционного процесса от их развития у умственно отсталых 1–2-й групп обучаемости. За счет прогресса концентрации внимания к 4-му классу разница по уровню развития свойств внимания, связанных с ресурсами нервной системы, у умственно отсталых различных групп обучаемости исчезает.

2. Уровень развития внимания и его внутрифункциональная структура у учащихся 3-х классов массовых школ и школ VIII вида отвечает следующей закономерности: чем выше потенциальные возможности в приобретении школьных знаний, умений и навыков, тем выше уровень развития свойств внимания и тем более целостной и централизованной системой выступает аттенционный процесс.

3. Структурообразование внимания умственно отсталых и нормально развивающихся школьников с различными потенциалами обучения к концу младшего школьного возраста имеет как общие, так и отличительные признаки:

- как у детей, чье развитие не выходит за рамки общепринятых нормативов, так и у умственно отсталых детей к концу младшего школьного возраста структурообразование внимания происходит по типу прогрессирующей изоляции, что обусловлено значительным приростом различных аттенционных свойств;

– у слабоуспевающих учащихся наблюдается децентрализация аттенционного процесса в связи с интенсивной динамикой развития большинства свойств внимания вследствие запаздывающего созревания их мозговых коррелятов;

– у умственно отсталых учащихся 1–2-й групп обучаемости обособленность свойств внимания к 4-му классу происходит не только вследствие значительного прогресса одних свойств, но и на фоне стагнации других;

– на фоне прогресса устойчивости и концентрации внимания у умственно отсталых 3–4-й групп обучаемости отмечаются не только прогрессирующая изоляция, но и начатки систематизации аттенционного процесса.

4. Усиление взаимосвязей свойств внимания у умственно отсталых учащихся 4-го класса на фоне повышения самоконтроля позволяет предполагать, что целенаправленное формирование навыков самоконтроля у таких детей приведет к более целостной организации их внимания. Выдвинутая гипотеза дает основание для дальнейших исследований.

Литература

1. *Фишман М.Н., Мачинская Р.И., Лукашевич И.П.* Особенности формирования электрической активности мозга у умственно отсталых детей 7–8 лет // *Физиология человека*. 1996. Т. 22, № 4. С. 26–32.
2. *Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе* / под ред. В.В. Воронковой. М. : Школа-Пресс, 1994. 416 с.
3. *Метиева Л.А.* Формирование саморегуляции в процессе учебной деятельности у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью : дис. ... канд. психол. наук. Н. Новгород, 2003. 244 с.
4. *Веккер Л.М.* Психика и реальность: Единая теория психических процессов. М. : Смысл, 1998. 685 с.
5. *Ганзен В.А.* Системные описания в психологии. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1984. 176 с.
6. *Рыбалко Е.Ф.* Возрастные изменения внутрифункциональных отношений в связи с фактором учебной успешности // *Экспериментальная и прикладная психология*. Л. : Изд-во Ленингр. ун-та, 1976. Вып. 7. С. 65–71.
7. *Солодухова О.Г.* Индивидуальные особенности внимания в мыслительной деятельности учащихся (в процессе решения математических задач) : дис. ... канд. психол. наук. М., 1976. 133 с.
8. *Лукомская С.А.* Этапы развития внимания и его психофизиологическая характеристика : дис. ... канд. психол. наук. Л., 1979.
9. *Понарядова Г.М.* Динамика организованности внимания у детей с задержкой психического развития и учащихся вспомогательной школы // *Дефектология*. 1979. № 4. С. 16–20.
10. *Угарова Г.М.* Возрастная динамика свойств внимания дошкольников и младших школьников : дис. ... канд. психол. наук. М., 1994. 181 с.
11. *Обухов А.В.* Особенности внутрифункциональной структуры внимания младших школьников с недостаточным развитием // *Вестник Тамбовского университета*. 2014. № 1 (129). С. 63–70.
12. *Семаго Н.Я., Семаго М.М.* Диагностический альбом для оценки развития познавательной деятельности ребенка. М. : Айрис, 2007.
13. *Балашиха Е.Ю., Ковязина М.С.* Нейропсихологическая диагностика. Классические стимульные материалы. М. : Генезис, 2011.

14. Дубровина И.В., Андреева А.Д., Данилова Е.Е., Вохмянина Т.В. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми : учеб. пособие / под ред. И.В. Дубровиной. М. : Академия, 1998.
15. Немов Р.С. Психология : в 3 кн. М. : Владос, 1999. Кн. 3 : Психодиагностика.
16. Тамбиев А.Э., Медведев С.Д. Исследование обобщенной оценки внимания // Вопросы психологии. 2000. № 4. С. 76–78.
17. Мачинская Р.И., Крупская Е.В. Созревание регуляторных структур мозга и организация внимания у детей младшего школьного возраста // Когнитивные исследования : сборник научных трудов. 2008. Вып. 2. С. 32–48.
18. Мачинская Р.И. Формирование нейрофизиологических механизмов произвольного избирательного внимания у детей младшего школьного возраста : дис. ... д-ра биол. наук. М., 2001. 278 с.
19. Холл А.Д., Фейджин Р.Е. Определение понятия системы // Исследования по общей теории систем : сборник переводов / под ред. В.Н. Садовского, Э.Г. Юдина. М. : Прогресс, 1969. С. 252–282.
20. Стамбулова Н.Б. Исследование развития психологических процессов и двигательных качеств у школьников 8–12 лет : дис. ... канд. психол. наук. Л., 1978.
21. Иваницкий А.М. Нейрофизиологический анализ врожденных поражений мозга (экспериментальные модели и патогенез олигофрений). М., 1966.

Поступила в редакцию 25.11.2014 г.; принята 11.12.2014 г.

ОБУХОВ Алексей Викторович, аспирант кафедры коррекционной педагогики и специальностей психологии Шадринского государственного педагогического института (Шадринск, Россия).

E-mail: alexei.obuxow@yandex.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 138-152. DOI 10.17223/17267080/56/11

Aleksey V. Obukhov

Shadrinsk State Pedagogical Institute (Shadrinsk, Russian Federation).

E-mail: alexei.obuxow@yandex.ru

Peculiarities of inside functional attention structure changes of younger pupils with various learning abilities

The article is devoted to the investigation of the attention peculiarities of pupils with a mild degree of mental retardation. The peculiarity and change of inside functional attention structure of children with different progress in studies are analyzed in some works. So we have reason to suppose that the change of inside functional attention structure of pupils with a mild degree of mental retardation is special.

The aim of the article is to reveal the peculiarity and change of inside functional attention structure of children with a mild degree of mental retardation due to different progress in studies in comparison with normally developing children. 160 capable and weak pupils of the third and fourth forms from secondary and special schools (1-2 and 3-4 ability groups) took part in the investigation. We used tests to find out the levels of development of the main attention properties such as stability, distribution, switching, concentration and volume. Significant correlations between these properties were revealed.

According to the results of the investigation a level of development of attention properties and their dynamics is special for younger normally developing pupils and pupils with different potential learning abilities. The relations between attention properties of younger pupils with different learning abilities have common and peculiar features. In all the groups of pupils the formation of attention structure takes place as progressing isolation as a result of increase of different attention properties. Weak pupils are characterized by the decentralization of attention connected with slow development of most attention properties. For pupils with a mild degree of mental retardation of the first and second groups by the end of the fourth form the isolation of attention properties takes place due to not only the progress of some properties but also the stagnation of the others. For pupils with a mild degree of mental retardation of the third and fourth learning groups the progressing isolation of attention properties is accompanied by the initial stage of attention systematization.

The increase of interrelation of attention properties of children with a mild degree of mental retardation lets us suppose that purposeful formation of self-control of such pupils will make their attention more organized. This hypothesis allows us to investigate more.

Key words: bright and weak younger pupils, mentally retarded pupils with various learning abilities, inside functional attention structure, attention properties.

References

1. Fishman, M.N., Machinskaya, R.I. & Lukashevich, I.P. (1996) Osobennosti formirovaniya elektricheskoy aktivnosti mozga u umstvenno otstalykh detey 7–8 let [Formation of brain electrical activity in mentally retarded children of 7-8 years]. *Fiziologiya cheloveka – Human Physiology*. 22 (4). pp. 26-32.
2. Voronkova, V.V. (ed.) (1994) *Obuchenie i vospitanie detey vo vspomogatel'noy shkole* [Education and upbringing of children in the supplementary school]. Moscow: Shkola-Press.
3. Metieva, L.A. (2003) *Formirovanie samoregulyatsii v protsesse uchebnoy deyatel'nosti u mladshikh shkol'nikov s intellektual'noy nedostatochnost'yu* [Formation of self-regulation in the course of educational activity at younger schoolboys with intellectual disabilities]. Psychology Cand. Diss. Nizhny Novgorod.
4. Vekker, L.M. (1998) *Psikhika i real'nost': Edinaya teoriya psikhicheskikh protsessov* [Mind and Reality: A Unified Theory of Mental Processes]. Moscow: Smysl.
5. Hanzen, V.A. (1984) *Sistemnye opisaniya v psikhologii* [System descriptions in psychology]. Leningrad: Leningrad State University.
6. Rybalko, E.F. (1976) *Vozrastnye izmeneniya vnutfunktsional'nykh otnosheniy v svyazi s faktorom uchebnoy uspekhnosti* [Age-related changes of intrafunctional relations in connection with academic success factor]. In: Bodalev, A.A. (ed.) *Eksperimental'naya i prikladnaya psikhologiya* [Experimental and Applied Psychology]. Issue 7. Leningrad: Leningrad State University. pp. 65–71.
7. Solodukhova, O.G. (1976) *Individual'nye osobennosti vnimaniya v myslitel'noy deyatel'nosti uchashchikhsya (v protsesse resheniya matematicheskikh zadach)* [Individual characteristics of attention in the mental activity of students (in the process of solving mathematical problems)]. Psychology Cand. Diss. Moscow.
8. Lukomskaya, S.A. (1979) *Etapy razvitiya vnimaniya i ego psikhofiziologicheskaya kharakteristika* [Stages of attention development and its psychophysiological response]. Psychology Cand. Diss. Leningrad.
9. Ponaryadova, G.M. (1979) *Dinamika organizovannosti vnimaniya u detey s zaderzhkoy psikhicheskogo razvitiya i uchashchikhsya vspomogatel'noy shkoly* [The dynamics of or-

- ganization of attention in children with mental retardation and pupils in and school for mentally retarded children]. *Defektologiya*. 4. pp. 16-20.
10. Ugarova, G.M. (1994) *Vozrastnaya dinamika svoystv vnimaniya doshkol'nikov i mladshikh shkol'nikov* [Age dynamics of attention properties in preschool children and younger schoolstudents]. Psychology Cand. Diss. Moscow.
 11. Obukhov, A.V. (2014) Peculiarities of inside functional structure of attention of younger pupils with insufficient development. *Vestnik Tambovskogo universiteta – Tambov University Reports*. 1 (129). pp. 63-70. (In Russian).
 12. Semago, N.Ya. & Semago, M.M. (2007) *Diagnosticheckiy al'bom dlya otsenki razvitiya poznavatel'noy deyatel'nosti rebenka* [The diagnostic album to assess the development of children's cognitive activity]. Moscow: Ayriss.
 13. Balashova, E.Yu. & Kovyazina, M.S. (2011) *Neyropsikhologicheskaya diagnostika. Klassicheskie stimul'nye materialy* [Neuropsychological diagnostics. Classic stimulus materials]. Moscow: Genezis.
 14. Dubrovina, I.V., Andreeva, A.D., Danilova, E.E. & Vokhmyanina, T.V. (1998) *Psikhokorreksionnaya i razvivayushchaya rabota s det'mi* [Psychocorrectional and developing work with children]. Moscow: Akademiya.
 15. Nemov, R.S. *Psikhologiya: v 3 kn.* [Psychology. In 3 books]. Book 3. Moscow: Vlos.
 16. Tambiev, A.E. & Medvedev, S.D. (2000) To the problem of generalized estimation of attention. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 76-78. (In Russian).
 17. Machinskaya, R.I. & Krupskaya, E.V. (2008) *Sozrevanie regulatorynykh struktur mozga i organizatsiya vnimaniya u detey mladshogo shkol'nogo vozrasta* [Maturation of regulatory brain structures and organization of attention in children of primary school age]. In: Soloviev, V.D. (ed.) *Kognitivnye issledovaniya* [Cognitive Studies]. Issue 2. pp. 32-48.
 18. Machinskaya, R.P. (2001) *Formirovaniye neyrofiziologicheskikh mekhanizmov proizvol'nogo izbiratel'nogo vnimaniya u detey mladshogo shkol'nogo vozrasta* [Formation of neurophysiological mechanisms of arbitrary selective attention in children of primary school age]. Biology Doc. Diss. Moscow.
 19. Hall, A.D. & Fagen, R.E. (1969) *Opredeleniye ponyatiya sistemy* [The definition of the system]. In: Sadovskiy, V.N. & Yudin, E.G. (ed.) *Issledovaniya po obshchey teorii sistem* [Research on the general theory of systems]. Translated from English. Moscow: Progress. pp. 252-282.
 20. Stambulova, N.B. (1978) *Issledovanie razvitiya psikhologicheskikh protsessov i dvigatel'nykh kachestv u shkol'nikov 8–12 let* [A study of the psychological processes and physical capacities in schoolchildren of 8-12 years old]. Psychology Cand. Diss. Leningrad.
 21. Ivanitskiy, A.M. (1966) *Neyrofiziologicheskii analiz vrozhdennykh porazheniy mozga (eksperimental'nye modeli i patogeneza oligofrenii)* [Neurophysiological analysis of congenital brain damage (experimental models and pathogenesis of oligophrenia)]. Moscow: Nauka.

Received 25.11.2014;

Accepted 11.12.2014

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

DOI 10.17223/17267080/56/12

Е.В. Сухова

Самарский государственный экономический университет (Самара, Россия)

Особенности взаимодействия в проблемных семьях и направления психосоциальной коррекции

Согласно Закону Государственной Думы о несовершеннолетних карательная превентивная политика должна быть заменена на защитно-охранную, что означает перестройку воспитательно-профилактической работы. Семье, детям, подросткам должны быть предоставлены адекватная медико-психологическая, социально-психологическая, социально-правовая и социально-педагогическая помощь и поддержка, что поможет предотвратить будущие правонарушения. В связи с этим представляется актуальным изучение проблем семей лиц, злоупотребляющих алкоголем, бывших в исправительно-трудовых учреждениях, имеющих плохие жилищные условия и финансовые трудности. С помощью теста «Шкала семейного окружения» было обследовано 30 проблемных семей. Тест построен таким образом, что респондент, отвечая на вопросы, характеризует свою семью в целом. Проведено сравнение шкал опросника нормативных семей и обследованных проблемных семей. Выявлены как достоверные различия, так и тенденции. Проведенный анализ позволил выявить мишени для психосоциальной коррекции членов проблемных семей и особенности воспитательной работы с детьми из проблемных семей.

Ключевые слова: функции семьи; проблемные семьи; изучение особенностей семейного функционирования; отличия проблемных семей от нормативных; мишени для психосоциальной коррекции поведения членов проблемных семей.

В рамках кардинального социально-экономического оздоровления общества 21 мая 1999 г. Государственной Думой был принят Закон «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних» [1]. Согласно этому Закону карательная превентивная политика должна быть заменена на защитно-охранную в отношении детей и подростков. Перестройка воспитательно-профилактической работы среди подрастающего поколения определяется тем, что семье, детям, подросткам предоставляются адекватная медико-психологическая, социально-психологическая, социально-правовая и социально-педагогическая помощь и поддержка, что поможет предотвратить будущие правонарушения [2–9].

Для этого необходимо проводить коррекцию дисгармоничных семейных отношений. Семья играет важнейшую роль в процессе формирования и развития личности [10–12]. Семья чутко реагирует на социально-экономические процессы, происходящие в обществе [13–16]. Семья – это группа, удовлетворяющая потребности своих членов, для удовлетворения связанных с семьей потребностей создается структура семейных ролей [17–20].

К дисгармоничным относят семьи, в которых в силу нарушения различных аспектов семейного функционирования систематически не удовлетворяются базовые потребности членов семьи и не реализуются основные ее задачи, специфические для каждой стадии жизненного цикла [12, 14, 17, 21]. Негармоничную семью характеризуют: «семейный перекосяк» как доминирование в семье отношений власти – подчинения; эмоциональная зависимость и несимметричность эмоциональных отношений; игнорирование одним из членов семьи своих обязанностей и функций, связанных с семейной ролью, в ущерб интересам других членов семьи; отсутствие сотрудничества, партнерства, взаимопомощи [12, 18, 20]. Важной особенностью негармоничной семьи являются фактическое неравноправие, отношения принуждения. Функционирование деструктогенной семьи порождает семейные проблемы и конфликты [16–18].

Как известно, в любой семье существуют определенные сложившиеся нормы поведения, у членов семьи существуют свои обязанности [10, 15, 18].

Семейные конфликты возникают, когда члены семьи не подчиняются семейным нормам поведения, не занимаются возложенной деятельностью, не участвуют в преодолении трудностей [11, 14, 16]. В дисфункциональных семьях трудности ослабляют семью, приводят к нарушению семейного взаимодействия, социальной дезадаптации членов семьи [12, 19, 21].

В связи со сложившейся в нашей стране социально-экономической и политической обстановкой возросло число проблемных семей. Однако в доступной нам литературе мы не нашли результатов изучения семейных отношений в проблемных семьях, описания семейных трудностей и проблем, направлений психосоциальной коррекции.

Целью проведенного исследования был анализ семейных отношений в проблемных семьях для выявления направлений психосоциальной коррекции.

Объект и методы исследования

Для изучения специфики семейного взаимодействия было обследовано 30 проблемных семей. Это были семьи с низким социальным и экономическим статусом, в каждой имелся больной туберкулезом легких, часть обследованных прошла через исправительно-трудовые учреждения (ИТУ), члены семьи злоупотребляли алкоголем. Во всех семьях были дети, их средний возраст составил $14,3 \pm 2,7$ года.

На вопросы о семейном взаимодействии отвечали 15 мужчин среднего возраста $41,2 \pm 3,6$ года и 15 женщин среднего возраста $42,4 \pm 3,5$ года.

Обследованные были вполне сформированы как личности, имели определенные привычки, взгляды на жизнь, жизненный опыт, сложившуюся специфику семейного взаимодействия.

Особенности семейных отношений, социальный климат семьи, особенности семейного функционирования были изучены с помощью теста «Шкала семейного окружения» (ШСО), который предназначен для оценки социального климата в семьях всех типов. Один из членов семьи, отвечая на вопросы, характеризует социальный климат всей семьи и особенности семейного взаимодействия всех членов данной семьи.

В основе ШСО лежит оригинальная методика «Famil Environmental Skale» (FES), разработанная Р.Х. Мусом в 1974 г. В России данная методика была адаптирована С.Ю. Куприяновым (1985) [22, 23].

При обработке данных для каждой шкалы высчитывался показатель, который получался путем сложения ответов по всем пунктам шкалы. Итогом являлся семейный профиль. Для того чтобы интерпретировать получившийся профиль, его данные сравниваются со средними значениями нормативного профиля, который был получен С.Ю. Куприяновым при анкетировании 100 советских семей (всего 276 здоровых испытуемых), ни один из членов которых не болел выраженными нервно-психическими, психосоматическими или тяжелыми хроническими соматическими заболеваниями.

Полученные результаты

Социально значимые характеристики членов обследованных семей представлены в виде табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Социальные характеристики обследованных

Показатель	Абсолютное число мужчин	% мужчин	Абсолютное число женщин	% женщин
Среднее образование	6	40,0	5	33,3
Среднее специальное образование	9	60,0	9	60,0
Злоупотребление алкоголем	8	53,3	2	13,3
Курение более 10 лет	15	100,0	7	46,6
Имеет комнату в коммунальной квартире	3	20,0	5	33,3
Имеет частный дом без удобств	4	26,6	3	20,0
Имеет отдельную квартиру с удобствами	7	46,6	7	46,6
Не имеет средств к существованию	8	53,3	7	46,6
Доход ниже прожиточного уровня	6	40,0	8	53,3
Пребывание в исправительно-трудовых учреждениях (ИТУ)	7	46,6	3	20,0

При анализе теста «Шкала социального окружения» учитывались данные характеристики. Результаты обследования специфики семейного взаимодействия представлены в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Результаты обследования 30 семей тестом «ШСО»

№ п/п	Шкалы	Собственные данные (n = 30)		Данные по норматив- ной семье (n = 100)		Тен- денции
		М	m	М	m	
1	С – Сплоченность	6,21	0,26	6,45	0,14	0,80
2	Э – Экспрессивность	6,46	0,16	6,18	0,18	1,12
3	К-т – Конфликтность	3,69	0,11	3,20	0,16	1,60
4	Н – Независимость	5,12	0,25	4,35	0,13	2,56
5	ОД – Ориентация на достижения	6,27	0,13	5,46	0,14	2,76
6	ИКО – интеллектуально- культурная ориентация	5,63	0,23	6,08	0,14	1,50
7	ОАО – ориентация на активный отдых	4,92	0,25	4,37	0,15	1,83
8	МНА – морально- нравственные аспекты	5,25	0,25	5,72	0,11	1,88
9	О – организованность	4,71	0,26	5,13	0,16	1,40
10	К – контроль	4,02	0,24	3,39	0,13	2,10

Как видно из табл. 2, имеются различия в нормативных семьях и в обследованных проблемных семьях. В обследованных проблемных семьях достоверно выше ориентация на достижения, независимость, конфликтность, ориентация на активный отдых, контроль, недостоверно выше – экспрессивность. По сравнению с нормативными семьями достоверно ниже морально-нравственные аспекты, недостоверно ниже интеллектуально-культурная ориентация, сплоченность и организованность.

Обсуждение результатов

Социальный климат семьи и особенности семейного взаимодействия в проблемных семьях были изучены с помощью психологического теста «Шкала семейного окружения» (ШСО). Были выявлены достоверные различия между нормативными семьями и проблемными.

Показатель «сплоченность» характеризует, в какой степени члены семьи заботятся друг о друге, помогают друг другу; насколько удовлетворены потребности членов семьи в симпатии, уважении, признании, эмоциональной поддержке, психологической защите; характеризует эмоциональную стабильность членов семьи, выраженность чувства принадлежности к семье.

«Сплоченность» – это эмоциональное принятие членами семьи друг друга. Сплоченность обследованных семей недостоверно ниже, чем в нормативных семьях. $T = 0,80$ позволяет говорить о тенденции к меньшей

сплоченности проблемных семей, о тенденции к эмоциональной отстраненности, несогласованности поведения, некотором безразличии друг к другу.

«Экспрессивность» характеризует, в какой степени в семье разрешается открыто действовать и выражать свои чувства. Конфликтное поведение может проявляться в скрытой форме: демонстративное молчание; бойкот взаимодействия; подчеркнутая холодность в отношениях и в открытой форме: взаимные словесные оскорбления; демонстративные действия (хлопанье дверью, битье посуды, стучание кулаком по столу), оскорбление физическими действиями. $T = 1,12$ позволяет говорить о тенденции к открытой форме конфликтного поведения в проблемных семьях.

В проблемных семьях достоверно выше показатель конфликтности ($M = 3,69$, $m = 0,11$; в нормативных $M = 3,20$, $m = 0,16$, $T = 1,60$). «Конфликтность» – показатель отношений между членами семьи. Конфликт – это острый способ разрешения значимых противоречий, возникающих в процессе взаимодействия, заключающийся в противодействии субъектов конфликта и сопровождающийся негативными эмоциями. Причинами семейных конфликтов являются следующие причины: бытовые; межличностные (грубость и неуважение друг к другу, ревность); внешние факторы (вмешательство родителей и других лиц, измена).

Анализ социальной ситуации респондентов показал, что имели комнату в коммунальной квартире 20,0% мужчин и 33,3% женщин, имели частный дом без удобств 26,6% мужчин и 20,0% женщин. Не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6% женщин, имели доход ниже прожиточного уровня 40,0% мужчин и 53,3% женщин. То есть у обследованных семей были налицо бытовые проблемы. 53,3% мужчин и 13,3% женщин злоупотребляли алкоголем, создавая тем самым ситуации постоянного психологического давления, трудного или безвыходного положения, чрезмерного нервно-психического напряжения.

Нервно-психическое напряжение является основным психотравмирующим переживанием. Психотравмирующее переживание воздействует на личность, деформирует ее. Злоупотребление алкоголем одного из супругов является причиной межличностных конфликтов. То есть у членов обследованных проблемных семей имелись реальные причины для бытовых и межличностных конфликтов, и именно этим можно объяснить повышенную конфликтность.

Показатель «независимость» выше в обследованных проблемных семьях, чем в нормативных ($M = 5,12$, $m = 0,25$; в нормативных семьях $M = 4,35$, $m = 0,13$, $T = 2,56$). Независимость в семье подразумевает финансовые, профессиональные, социальные, эмоциональные аспекты. Члены проблемных семей больше других стремятся к финансовой, профессиональной, социальной, эмоциональной независимости. Стремление к финансовой независимости можно объяснить тем, что среди обследованных респондентов не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6%

женщин, имели доход ниже прожиточного уровня 40,0% мужчин и 53,3% женщин. Финансовые проблемы являются трудностью для всей семьи.

Стремление к профессиональной независимости можно объяснить тем, что среднее образование имели 40,0% мужчин и 33,3% женщин, среднее специальное образование имели 60,0% мужчин и 60,0% женщин, в силу своего образования они зависимы в выборе профессии. Стремление к эмоциональной независимости можно объяснить тем, что 53,3% обследованных мужчин и 13,3% женщин злоупотребляли алкоголем. Члены семьи эмоционально зависимы от эмоционального состояния алкоголика, который провоцирует скандалы, они испытывают постоянную тревогу, страхи. Заболевание началось и протекало в местах лишения свободы у 46,6% мужчин и 20,0% женщин. После пребывания в ИТУ у человека появляются определенные привычки, регламенты поведения. Члены семьи связаны судьбой с ним. Они также вынуждены изменять свои привычки и стереотипы поведения. Таким образом, повышенное стремление к независимости в проблемных семьях свидетельствует о различных типах зависимости в них.

«Ориентация на достижения» достоверно выше в проблемных семьях, чем в нормативных ($M = 6,27$, $m = 0,13$; в нормативных $M = 5,46$, $m = 0,14$, $T = 2,76$). Показатель подразумевает, в какой степени разным видам деятельности (учеба, работа) в семье придают характер достижения и соревнования. Трудные и многообещающие цели в результате желанной деятельности приводят к определенному результату.

Достижение – это качественная, эмоциональная оценка полученного результата как проявление самоактуализации личности (результат – это объективная оценка). Мотивация достижения – стремление к улучшению результатов; неудовлетворенность достигнутым, настойчивость в достижении своих целей представляют одно из основных свойств личности.

Анализ социальной ситуации показал, что имели комнату в коммунальной квартире 20,0% мужчин и 33,3% женщин, не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6% женщин, имели доход ниже прожиточного уровня 40,0% мужчин и 53,3% женщин. В реальных социальных показателях и заключается более высокая ориентация на достижения проблемных семей.

«Интеллектуально-культурная ориентация» подразумевает самообразование, приобщение к культуре – чтение и посещение учреждений культуры. «Интеллектуально-культурная ориентация» в проблемных семьях ниже, чем в нормативных семьях, но недостоверно ($M = 5,63$, $m = 0,23$; в нормативных $M = 6,08$, $m = 0,14$, $T = 1,50$). То есть в результате проведенного исследования была выявлена тенденция к снижению уровня интеллектуально-культурной ориентации в проблемных семьях.

Русский философ В.В. Розанов отмечал: «...лишь семья может воспитать в детях существеннейшие стороны культуры» [24]. На общение с искусством необходимы финансовые затраты. Анализ социальной ситуации показал, что не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6% женщин, имели доход ниже прожиточного уровня 40,0% мужчин и

53,3% женщин. Как показали результаты теста «ШСО», в обследованных семьях достоверно выше конфликтность. Условиями для интеллектуально-культурной ориентации в семье являются: понимание супругами друг друга, уважение, интерес и удовлетворенность общением, принятие жизненных ценностей, идеалов супруга, духовность, нравственные ориентиры. Повышенная конфликтность в семьях и недостаток средств отчасти объясняют снижение интеллектуально-культурной ориентации в проблемных семьях.

«Ориентация на активный отдых» достоверно выше в проблемных семьях, чем в нормативных ($M = 4,92$, $m = 0,25$; в нормативных $M = 4,37$, $m = 0,15$, $T = 1,83$). Оригинальная методика «Famil Environmental Skale» (FES), разработанная Р.Х. Мусом, позволяет выявить, насколько семья ориентирована на активный отдых и спорт. Показатель ориентированности на активный отдых в 285 американских семьях составил $M = 6,9$, $m = 0,10$ [22, 23].

Для занятий спортом и активного отдыха необходимы определенные финансовые затраты. Между тем результаты исследования показали, что не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6% женщин, доход ниже прожиточного уровня имели 40,0% мужчин и 53,3% женщин из обследованных семей.

Следует вспомнить, что опросник «ШСО», разработанный для американских семей, был адаптирован С.Ю. Куприяновым только по пункту «морально-религиозные представления» [22, 23]. В дополнительных беседах был уточнен вопрос о понятии «активный отдых». Под «отдыхом» опрошенные подразумевали употребление спиртных напитков, «отдыхать» употребляли как синоним «выпивать», «активный отдых» – это употребление спиртных напитков на лоне природы, отнюдь не занятия спортом.

Из социальных характеристик членов опрошенных семей следует, что злоупотребляли алкоголем 53,3% мужчин и 13,3% женщин. Вследствие этого становится понятным, почему ориентация на активный отдых в проблемных семьях выше, чем в нормативных. Перевод тестов требует корректности, в данном тесте было бы правильнее указать конкретно «занятия спортом».

Показатель «Морально-нравственные аспекты» отражает степень семейного уважения к этическим и нравственным ценностям и положениям. Этот показатель достоверно ниже в проблемных семьях, чем в нормативных ($M = 5,25$, $m = 0,25$; в нормативных $M = 5,72$, $m = 0,11$, $T = 1,88$). Суть процесса нравственного воспитания состоит в том, чтобы моральные идеи превратились в нормы и правила поведения, это формирование отношения к добру и злу, подготовка к борьбе против всего, что идет вразрез с принятыми в обществе моральными устоями. Ребенок повторяет все действия и поступки окружающих его людей, особенно членов семьи.

Нравственные установки и такие качества, как отзывчивость, сочувствие, сострадание, сопереживание, приобретаются человеком в результате соответствующего воспитания, в том числе и примером. В семье должна

быть моральная среда. Если нравственные принципы, идеалы, нормы поведения, моральные оценки не подкрепляются примерами, образ жизни взрослых расходится с их словесными наставлениями, то это приводит к развитию цинизма.

Анализ социальной ситуации членов опрошенных семей показал, что 53,3% мужчин и 13,3% женщин злоупотребляли алкоголем; курили более 10 лет 100,0 % мужчин и 46,6% женщин; заболевание началось и протекало в ИТУ у 46,6% мужчин и 20,0% женщин. Не подкрепляемое примерами морально-нравственное воспитание, неуважение к этическим и нравственным ценностям объясняют достоверно более низкий показатель «морально-нравственные аспекты» в проблемных семьях.

Показатель «организованность» характеризует, насколько для семьи важны порядок и организованность (структурирование семейной деятельности, финансовое планирование, ясность и определенность семейных правил и обязанностей). Для формирования всевозможных отношений и взаимосвязей в семье имеют значение индивидуально-типологические и личностные особенности ее членов; характер ее социального окружения; культурные нормы, обычаи, традиции; социально-экономические условия проживания. Перечисленные отношения и взаимосвязи для успешной реализации должны быть организованы.

Показатель «организованность» в проблемных семьях ниже, чем в нормативных семьях, но недостоверно ($M = 4,17$, $m = 0,26$; в нормативных $M = 5,13$, $m = 0,16$, $T = 1, 40$), т.е. выявлена тенденция. Анализ социальной ситуации показал, что злоупотребляли алкоголем 53,3% мужчин и 13,3% женщин; курили более 10 лет 100,0% мужчин и 46,6% женщин, что мешало структурированию семейной деятельности; не имели средств к существованию 53,3% мужчин и 46,6% женщин; доход ниже прожиточного уровня имели 40,0% мужчин и 53,3% женщин, что существенно затрудняло семейное финансовое планирование. В ИТУ, где поведение строго иерархически регламентируется, ранее находились 46,6% мужчин и 20,0% женщин, это привело к снижению определенности семейных правил и обязанностей.

Показатель «контроль» характеризует степень иерархичности семейной организации, ригидности семейных правил и процедур, контроля членами семьи друг друга. Показатель «контроль» достоверно выше в проблемных семьях, чем в нормативных ($M = 4,02$, $m = 0,24$; в нормативных $M = 3,39$, $m = 0,13$, $T = 2,10$). Семья включает лиц разного пола, возраста, телосложения, темперамента, этнической принадлежности. Взаимодействие членов семьи подчиняется определенным закономерностям, стереотипам взаимодействия, правилам, способам общения, которые имеют определенный смысл для членов семьи; в каждой семье существуют предписания, что, как, когда и в какой последовательности должны делать члены семьи, вступая в отношения друг с другом и при взаимодействии с социальным окружением. Результаты тестирования показали, что в проблемных семьях контроль более жесткий, более высокие требования к членам се-

мы по выполнению правил и регламентов поведения, более жесткие предписания по взаимодействию членов семьи между собой и с окружающими.

Жесткий контроль приводит к напряженности отношений между членами семьи. Этот строгий контроль, регламентирующий поведение, обуславливает привычку внешнего жесткого контроля за поведением в ущерб внутреннему контролю. При постоянном внешнем контроле соблюдения правил и регламентов не вырабатываются навыки внутреннего самоконтроля.

Функции семьи разнообразны: воспитательная, хозяйственно-бытовая, эмоциональная, культурного общения, первичного социального контроля, сексуально-эротическая [2, 4, 11, 15, 17]. Как показали результаты обследования 30 проблемных семей, в этих семьях нарушены функции: воспитательная, хозяйственно-бытовая, эмоциональная, культурного общения. Таким образом, обследованные семьи являлись дисфункциональными.

При сравнении с нормативными семьями были получены отличия по всем показателям, одни достоверные, другие в виде тенденции. Адаптация модифицированной шкалы проводилась С.Ю. Куприяновым на 100 советских семьях в 1985 г. (всего 276 здоровых испытуемых). При анализе результатов и сравнении с 285 американскими семьями С.Ю. Куприяновым не принимались в расчет социальные характеристики, им учитывалось только наличие нервно-психических, психосоматических или хронических соматических заболеваний [22, 23]. Нами было обследовано 30 проблемных семей. Их проблемами являлись плохие жилищные условия, низкий материальный уровень, злоупотребление алкоголем как мужчин, так и женщин, пребывание ранее одного из членов семьи в ИТУ, болезнь туберкулезом легких одного из членов семьи.

Психологическая коррекция должна быть, прежде всего, направлена на сплоченность проблемной семьи, выявленная тенденция к эмоциональной отстраненности, несогласованности поведения, безразличие друг к другу препятствуют объединению усилий членов семьи в борьбе с семейными трудностями. В проблемных семьях, кроме того, была выявлена тенденция к снижению организованности.

Для членов проблемных семей характерна тенденция к открытой форме конфликтного поведения. Это следует учитывать воспитателям и педагогам. Коррекция поведения должна заключаться в обучении навыкам саморегуляции и самоконтроля поведения, целесообразно использовать приемы рационализации. Важно помнить, что императивные способы воздействия малоэффективны.

В проблемных семьях достоверно выше показатель конфликтности. Социальные характеристики показали, что в обследованных семьях имели место реальные трудности с жильем, с деньгами, со злоупотреблением алкоголем членов семей. Помощь в преодолении конфликтов могут оказать различные социальные службы. Например, во всех обследованных семьях имелись больные туберкулезом легких. Они могут пройти обследование в бюро медико-социальной экспертизы и оформить инвалидность по данному заболеванию, что поднимет материальный уровень семьи. Дети инва-

лидов имеют право на определенные льготы, например бесплатное питание в школе и др. Для социальной коррекции проблемной семьи необходимо информирование о социальной помощи.

Показатель «независимость» достоверно выше в обследованных проблемных семьях, чем в нормативных. Члены проблемных семей больше других стремятся к финансовой, профессиональной, социальной, эмоциональной независимости, что объясняется финансовыми и жилищными трудностями, открытым проявлением конфликтов, жестким контролем со стороны членов семьи. Ориентация на достижения также оказалась достоверно выше в проблемных семьях. Стремление к независимости и ориентацию на достижения можно использовать в качестве мишеней для социальной и педагогической коррекции. Детей из проблемных семей следует учить воспринимать неуспех как полезный и необходимый в жизни опыт.

Выявлена тенденция к снижению интеллектуально-культурной ориентации в проблемных семьях. Для того чтобы приобщать членов проблемных семей и их детей к искусству, театру, необходимо, с учетом их финансовых трудностей, предоставлять им бесплатные билеты и учитывать стремление к достижениям для повышения интеллектуально-культурной ориентации. Это же касается приобщения к спорту. Бесплатное посещение спортивных секций, помощь в приобретении спортивной формы могут привести детей из проблемных семей в спортивный зал, а умелое использование тренерами повышенного стремления к независимости и различного рода достижениям могут заставить серьезно заниматься спортом.

Показатель «морально-нравственные аспекты» достоверно ниже в проблемных семьях, чем в нормативных. Педагогам следует учитывать это при проведении воспитательной работы с детьми из проблемных семей. Нравственные принципы, нормы поведения членов их семей не подкрепляются примерами, образ жизни взрослых расходится с их словесными наставлениями, что приводит к развитию цинизма. Воспитание детей из проблемных семей целесообразнее проводить не через указание, а через позитивный пример.

Показатель «контроль» достоверно выше в проблемных семьях, чем в нормативных. В таких семьях более жесткие закономерности, стереотипы поведения, предписания, правила общения, более высокие требования по выполнению правил и регламентов поведения. Повышенная конфликтность, жесткий контроль провоцируют стремление к независимости, снижение морально-нравственных аспектов. Кроме того, из-за жесткого внешнего контроля за поведением не вырабатываются навыки внутреннего самоконтроля.

Членам проблемных семей трудно самостоятельно распределять время, нагрузку, деньги. Они не научены брать на себя ответственность за поступки, не умеют самостоятельно принимать решения. Им свойственно ведомое поведение, подчинение авторитету. В то же время у них повышено стремление к независимости. Детей из проблемных семей необходимо обучать принятию ответственности и организации поведения. Умение кон-

тролировать поведение дисциплинирует, заставляет позитивно ценить собственные качества, уменьшает страх перед будущим, расширяет взгляд на жизненные перспективы.

В качестве мотивации можно использовать повышенное стремление к достижениям. Не рекомендуется критиковать их действия и снижать самооценку. Коррекция поведения возможна через авторитетного лидера или мнение референтной группы.

Выводы

В проблемных семьях были выявлены реальные финансовые трудности, жилищные проблемы, чрезмерное употребление алкоголя, злостное курение, пребывание в исправительно-трудовых учреждениях.

В проблемных семьях, в сравнении с нормативными, достоверно выше ориентация на достижения, независимость, конфликтность, контроль, выявлена тенденция к экспрессивности.

В проблемных семьях достоверно менее значимы морально-нравственные аспекты, выявлены тенденции к снижению интеллектуально-культурной ориентации, сплоченности и организованности.

Членов проблемных семей необходимо обучать навыкам самоконтроля. При работе с ними целесообразно применять приемы рационализации.

Чрезмерно жесткий внешний контроль в таких семьях приводит к повышенной конфликтности, стремлению к независимости, снижению значимости морально-нравственных ориентиров. Воспитание целесообразно проводить через позитивные примеры.

Коррекция поведения членов проблемных семей возможна через авторитетного лидера или мнение референтной группы.

Повышенное стремление к независимости и различного рода достижениям возможно использовать для коррекции поведения.

Литература

1. *Федеральный закон от 24 июня 1999 г. № 120-ФЗ «Об основах системы профилактики безнадзорности и правонарушений несовершеннолетних»* // Система ГАРАНТ. URL: <http://base.garant.ru/12116087/#help#ixzz3ZKhwnB18>
2. *Беличева С.А., Фокин В.М.* Социальная профилактика отклоняющегося поведения несовершеннолетних как комплекс охранно-защитных мер. М., 1993.
3. *Булатов Р.М., Шеслер А.В.* Криминогенные городские территориальные подростково-молодежные группировки: уголовно-правовые и криминологические аспекты. Казань, 1994.
4. *Вафин Д.* Педагогика перевоспитания трудных подростков. Казань, 1996.
5. *Глоточкин А.Д., Пирожков В.Ф.* Исправительно-трудовая психология. М., 1974.
6. *Дружинин В.Н.* Психология семьи. СПб., 2007.
7. *Кон И.С.* Психология старшеклассника. М., 1980.
8. *Кормициков В.М.* Криминология семейного неблагополучия. Пермь, 1987.

9. Косенко В.Г. Педагогические основы профилактики отклоняющегося поведения личности в юношеском возрасте : дис. ... канд. пед. наук. Белгород, 1998. 174 с.
10. Любцына М.И. В.А. Сухомлинский о воспитании детей. Л., 1974.
11. Психология семейных отношений с основами семейного консультирования : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под ред. Е.Г. Силяевой. М., 2002.
12. Титаренко В.С. Семейное воспитание, его специфичность и необходимость // Культура семейных отношений. М., 1985.
13. Лидерс А.Г. Психологическое обследование семьи. М., 2007.
14. Невский И.А. Трудное детство. Его причины, признаки и формы проявления // Вопросы изучения и предупреждения правонарушений несовершеннолетних. М., 1970. Ч. 1.
15. Сатир В. Вы и Ваша семья: руководство по личностному росту. М., 2002.
16. Эйдемиллер Э.Г., Юстицкий В. Клинико-психологическая диагностика взаимоотношений в семьях подростков с психопатиями, акцентуациями характера, неврозами и неврозоподобными состояниями : методические рекомендации. Л., 1987.
17. Сатир В. Психотерапия семьи. СПб., 2006.
18. Титаренко В. Нравственное воспитание в семье // Культура семейных отношений. М., 1985.
19. Эйдемиллер Э.Г., Добряков И.В., Никольская И.М. Семейный диагноз и семейная психотерапия. СПб., 2003.
20. Barker Ph. Basic Family Therapy. London : Granade, 1981. 214 p.
21. Carter E.A., McGoldrick M. The Family life cycle and family therapy: An overview // The family Life Cycle: A framework for family therapy. N.Y. : Gardner Press, 1980.
22. Куприянов С.Ю. Роль семейных факторов в формировании вариантов нервно-психического механизма патогенеза бронхиальной астмы и их коррекция методами семейной психотерапии : автореф. дис. ... канд. мед. наук. Л., 1985.
23. Куприянов С.Ю. Семейная психотерапия больных бронхиальной астмой // Психогигиена и психопрофилактика : сб. науч. тр. / под ред. В.К. Мягер, В.П. Козлова, Н.В. Семеновой Тянь-Шанской. Л., 1983. С. 76–84.
24. Розанов В.В. Сумерки просвещения. М., 1990.

Поступила в редакцию 13.10.2014 г.; принята 26.01.2015 г.

СУХОВА Елена Викторовна, доктор медицинских наук, профессор, профессор кафедры экологии и безопасности жизнедеятельности Самарского государственного экономического университета (Самара, Россия).

E-mail: sukhova12@yandex.ru

Siberian journal of psychology, 2015, 56, 153-166. DOI 10.17223/17267080/56/12

Elena V. Sukhova

Samara State University of Economics (Samara, Russian Federation).

E-mail: sukhova12@yandex.ru

Features of family interaction in problem families and direction of the psychosocial adjustment

In relation with modern social trends the problem of understanding the psychological fundamentals of educational and offensive activities with minors. In

scientific aspect psychological and personality peculiarities of adolescents growing up in socially complicated conditions (in families of alcohol abusers, those who were in prisons, and those with poor housing conditions and financial difficulties) are very important.

Materials and results. Using the test “the Scale of family environment” 30 problem families were surveyed. A comparison of normative and problem families’ questionnaire scales was made.

The indicator of “independence” in surveyed problem families is higher than in normative families. Members of problem families strain after financial, professional, social, and emotional independence more than others. Also the indicator of “Commitment to achievements” is significantly higher in problem families than in normative ones. The indicator “Intellectual and cultural commitment” in problem families is lower than in normative families, but it is unreliable. The indicator “Commitment to active recreation” is significantly higher in problem families than in normative ones. The indicator “Moral aspects” was significantly lower in problem families than in normative ones. The indicator “organization” in problem families is lower than in normative families, but it is unreliable, i.e. the trend is educed. The indicator “control” is significantly higher in problem families than in normative ones.

The results receives demonstrate a great psychological and human potential among adolescents grown up in problem families, although they also demonstrate some dangerous trends. Fundamental changes in educational system aimed to creating educational and social space, as opposed to punitive methods and detachment means, may be realized in case of guaranteed intellectual and cultural fundamentals and necessary and sufficient conditions for development and realization of adolescents’ psychological potential.

Keywords: family functions, problem families, characteristics of family functioning studies, differences between problem and normative families, targets for psychosocial adjustment of problem families members’ behavior.

References

1. Federal Law № 120-FZ of June 24, 1999 “On the system of prevention of child neglect and juvenile delinquency”. Available from: <http://base.garant.ru/12116087/#help#ixzz3ZKhwNB18>. (In Russian).
2. Belicheva, S.A. & Fokin, V.M. (1993) *Sotsial'naya profilaktika otklonayushchegosya povedeniya nesovershennoletnikh kak kompleks okhranno-zashchitnykh mer* [Social prevention of deviant behavior of minors as a set of security-protection measures]. Moscow: Konsortsium Sotsial'noe zdorov'e Rossii.
3. Bulatov, P.M. & Snesler, A.B. (1994) *Kriminogennye gorodskie territorial'nye podrostko-vo-molodezhnye gruppirovki: ugovovno-pravovye i kriminologicheskie aspekty* [Criminogenic urban territorial teenagers and youth groups: legal and criminological aspects]. Kazan: Tatar Book Publishing.
4. Vafin, D. (1996) *Pedagogika perevospitaniya trudnykh podrostkov* [Pedagogical reformation of troubled teens]. Kazan: Tan-Zarya.
5. Glotchkin, A.D. & Pirozhkov, V.F. (1974) *Ispravitel'no-trudovaya psikhologiya* [Corrective labor psychology]. Moscow: USSR Academy of Ministry of Interior.
6. Druzhinin, V.N. (2007) *Psikhologiya sem'i* [Family Psychology]. St. Petersburg: Piter.
7. Kon, I.S. (1980) *Psikhologiya starsheklassnika* [The psychology of high school student]. Moscow: Prosveshchenie.
8. Kormshchikov, V.M. (1987) *Kriminologiya semeynogo neblagopoluchiya* [Criminology of family problems]. Perm: Perm Book Publishing.

9. Kosenko, V.G. (1998) *Pedagogicheskie osnovy profilaktiki otklonyayushchegosya povedeniya lichnosti v yunosheskom vozraste* [Pedagogical basis for prevention of deviations at youthful age]. Pedagogy Cand. Diss. Belgorod.
10. Lyubitsyna, M.I. (1974) *V.A. Sukhomlinskiy o vospitanii detey* [V.A. Sukhomlinsky about parenting]. Leningrad: Znanie.
11. Silyaeva, E.G. (2002) *Psikhologiya semeynykh otnosheniy s osnovami semeynogo konsul'tirovaniya* [Psychology of family relations and family counseling]. Moscow: Akademiya.
12. Titarenko, V.S. (1985) *Semeynoe vospitanie, ego spetsifichnost' i neobkhodimost'* [Family education, its specificity and needs]. In: Karimova, Z.M. (ed.) *Kul'tura semeynykh otnosheniy* [The culture of family relationships]. Moscow: Znanie.
13. Liders, A.G. *Psikhologicheskoe obsledovanie sem'i* [Psychological examination of the family]. Moscow: Akademiya.
14. Nevskiy, I.A. (1970) *Trudnoe detstvo. Ego prichiny, priznaki i formy proyavleniya* [Deprived childhood. Its causes, symptoms and manifestations]. In: Kudryavtsev, V.N. (ed.) *Voprosy izucheniya i preduprezhdeniya pravonarusheniy nesovershennoletnikh* [The study and prevention of juvenile delinquency]. Moscow: n.p.
15. Satir, V. (2002) *Vy i Vasha sem'ya: rukovodstvo po lichnostnomu rostu* [You and your family: A Guide to Personal Growth]. Translated from English by V. Kuchkarova. Moscow: Eksmo.
16. Eidemiller, E.G. & Yustitskiy, V. (1987) *Kliniko-psikhologicheskaya diagnostika vzaimootnosheniy v sem'yakh podrostkov s psikhopatiyami, aktsentuatsiyami kharaktera, nevrozami i nevrozopodobnymi sostoyaniyami* [Clinical and psychological diagnosis of relationships in families with adolescents who have psychopathy, accentuation of character and nervousness]. Leningrad: Leningrad Research Psychoneurological Institute.
17. Satir, V. (2006) *Psikhoterapiya sem'i* [Family psychotherapy]. St. Petersburg: Rech'.
18. Titarenko, V. (1985) *Nravstvennoe vospitanie v sem'e* [Moral education in the family]. In: Karimova, Z.M. (ed.) *Kul'tura semeynykh otnosheniy* [The culture of family relationships]. Moscow: Znanie.
19. Eidemiller, E.G., Dobryakov, I.V. & Nikol'skaya, I.M. (2003) *Semeynnyy diagnoz i semeynaya psikhoterapiya* [Family diagnosis and family therapy]. St. Petersburg: Rech'.
20. Barker, Ph. (1981) *Basic Family Therapy*. London: Granade.
21. Carter, E.A. & McGoldrick, M. (1980) *The Family life cycle: a framework for family therapy*. New York: Gardner Press.
22. Kupriyanov, S.Yu. (1985) *Rol' semeynykh faktorov v formirovanii variantov nervno-psikhicheskogo mekhanizma patogeneza bronkhial'noy astmy i ikh korrektsiya metodami semeynoy psikhoterapii* [The role of family factors in shaping the choices of mental mechanisms of the pathogenesis of asthma and their correction by methods of family therapy]. Abstract of Medicine Cand. Diss. Leningrad.
23. Kupriyanov, S.Yu. (1983) *Semeynaya psikhoterapiya bol'nykh bronkhial'noy astmoy* [Family therapy of patients with bronchial asthma]. In: Myager, V.K., Kozlov, V.P. & Semenova Tyan'-Shanskaya, N.V. (eds.) *Psikhogigiena i psikhoprofilaktika* [Psychohygiene and psychoprophylaxis]. Leningrad: LNIPI. pp. 76-84.
24. Rozanov, V.V. (1990) *Sumerki prosveshcheniya* [Twilight of Education]. Moscow: Pedagogika.

Received 13.10.2014;

Accepted 26.01.2015

И.А. Галай¹, Р.И. Айзман¹, С.А. Богомаз²

¹ *Новосибирский государственный педагогический университет (Новосибирск, Россия)*

² *Томский государственный университет (Томск, Россия)*

Гендерные особенности субъективной оценки значимости базисных ценностей и возможности их реализации у студентов первого курса педагогического вуза

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках проекта «Психологические факторы среды самоидентичности», № 15-06-10803.

В статье представлены результаты эмпирического исследования студентов первого курса педагогического университета в районном центре Куйбышев Новосибирской области с использованием методик «Иерархия базисных ценностей» и «Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей». Показаны гендерные особенности оценки значимости базисных ценностей: у девушек преобладают в иерархии значимости такие ценности, как «семья», «уважение», «безопасность», «смысл» и «самоутверждение»; у юношей – «цель», «полнота жизни», «профессия» и «карьера». Обнаружены также гендерные различия в субъективной оценке реализуемости в социокультурных условиях малого города таких ценностей, как «любовь», «самоутверждение», «материальная обеспеченность».

Ключевые слова: базисные ценности; социокультурная среда; развивающий потенциал городской среды; личностный потенциал, гендерные особенности.

Введение

В последние годы проблема человеческих свойств, обеспечивающих развитие всех сфер общественного бытия по инновационному, высокотехнологическому пути, стала все чаще выступать предметом исследований в психологической науке [1–3]. Эти исследования показали роль психологических факторов как реальной силы в современном мире и наметили возможность их использования для обеспечения устойчивого развития общества. Наличие этого факта и понимание актуальности инновационного развития современного общества стимулируют психологов, физиологов, социологов и др. к выявлению личностных детерминант, способствующих осуществлению этой стратегии развития [4–8].

В связи с этим актуальным становится вопрос, воспринимает ли молодежь социокультурную среду города как потенциал для своего личностно-профессионального развития? Мы предположили, что ответ на этот во-

прос, в частности, может быть получен при изучении субъективного мнения молодежи относительно реализуемости базисных ценностей в условиях социокультурной среды малого города. Очевидно, что удовлетворение этих ценностей является одним из важных предикторов личностного развития человека [9, 10]. Логично предположить, что если горожане понимают перспективы развития города и рассматривают городскую среду как пространство для удовлетворения важных для себя базисных ценностей, воспринимают ее как «свою», они будут чувствительны и к возможностям самореализации в условиях данной среды. И напротив, можно ожидать, что из города, в котором молодежь не видит условий для самореализации, ее активная и перспективная часть будет мигрировать. Кроме того, особенности восприятия городской среды молодежью могут иметь и гендерные различия, обусловленные половыми и психосоциальными факторами [6, 8].

Материалы и методики исследования

Небольшие провинциальные сибирские города имеют определённую специфику социально-экономической и культурной среды, которая, с одной стороны, испытывает воздействие оттока квалифицированных специалистов в мегаполисы, а с другой стороны, не может обеспечить необходимое по современным меркам качество жизни и возможности самореализации именно для молодёжи. Поэтому восприятие городской среды студентами вуза как наиболее передовой частью молодёжи может выступать своеобразным социальным маркером для выявления недостатков молодёжной политики в малом городе, помочь в их устранении и, таким образом, представляется важным компонентом в стратегии социально-экономического развития муниципального образования (территории) в целом.

Целью исследования является изучение гендерных различий в оценке значимости базисных ценностей и возможности их реализации у студентов первого курса педагогического вуза в малом провинциальном городе Куйбышеве (численность населения до 50 тыс. человек) Новосибирской области.

Для достижения поставленной цели было проведено исследование личностно значимых ориентаций первокурсников Куйбышевского филиала (КФ) НГПУ. В исследовании приняли участие студенты 1-го курса обоего пола различных факультетов КФ НГПУ ($n = 74$, юношей – 24, девушек – 50). На первом этапе была проанализирована значимость для молодежи 20 базисных ценностей (иметь хорошую работу, быть здоровым, быть материально обеспеченным, иметь благополучную семью, достичь успехов в профессии, быть уважаемым, достичь успехов в карьере, любить и быть любимым, стать свободным, чувствовать себя в безопасности, стать известным и знаменитым, достичь желаемой цели, жить полной жизнью, найти смысл своей жизни, все знать, быть примером для других, самоутвердиться в жизни, стать уникальным и оригинальным, иметь власть, быть справедливым) по шкале «Иерархия базисных ценностей» (ИБЦ),

затем изучалась субъективная оценка юношами и девушками реализуемости этих же ценностей в городе Куйбышеве, где они проживают, с использованием психодиагностической методики «Субъективная оценка реализуемости базисных ценностей» (методика СОРБЦ) [2, 10].

Для анализа данных были использованы методы описательной статистики, (t-критерий Стьюдента, г-критерий Спирмена). Основные расчеты были выполнены с помощью пакета программ Statistica 7.0.

Результаты исследования и обсуждение

Согласно полученным данным первокурсники Куйбышева в целом показали высокий индекс значимости базисных ценностей (5,72 балла). При этом респонденты наиболее высоко оценивают для себя такие базисные ценности, как «иметь семью», «быть здоровым», «любить и быть любимым», «иметь хорошую работу», «достичь цели», «найти смысл в жизни». Это свидетельствует об адекватной мотивации, рациональном целеполагании и высоком морально-нравственном статусе молодых людей.

Однако, как показали результаты статистического анализа, иерархия значимости базисных ценностей была различной у юношей и девушек. Наибольшие различия между ними обнаружили по таким ценностям, как «иметь семью», «быть уважаемым», «чувствовать себя в безопасности», «найти смысл в жизни» и «самоутвердиться в жизни» (рис. 1).

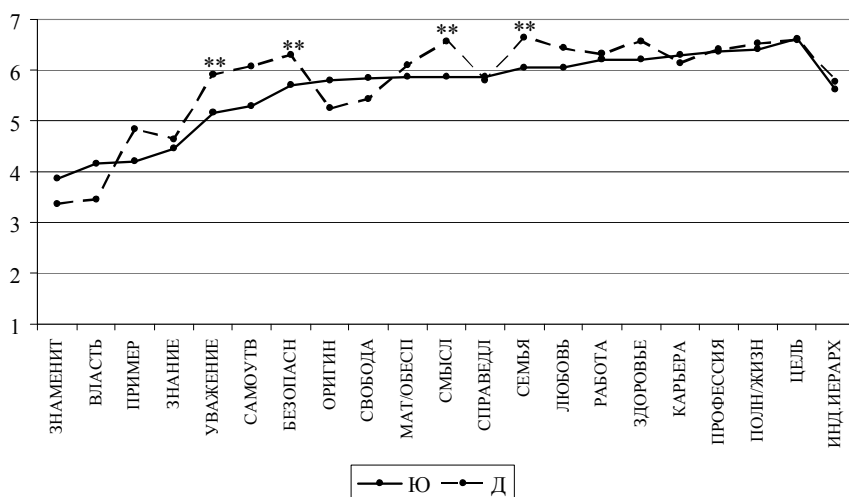


Рис. 1. Профиль иерархии базисных ценностей в выборке студентов 1-го курса КФ НГПУ (Ю – юноши, Д – девушки)

Подчеркнем, что по всем перечисленным ценностям показатели достоверно выше у девушек. Примечательно и то, что все отмеченные ценности в большей степени относятся к категории социальных, чем к матери-

альным или духовным. Исходя из этого, можно высказать предположение, что социализация молодёжи вообще и девушек в частности связана с возрастными и психофизиологическими особенностями. Видимо, в этом возрастном периоде в силу более раннего полового созревания девушки несколько опережают юношей не только в морфофункциональном, но и в психосоциальном развитии [6–8]; более прагматично мыслят и рационально планируют будущее, несмотря на общепринятое представление о преобладании эмоционально-чувственного образа мышления у женщин.

Для выявления разницы между значимостью для студентов ценности как таковой и субъективной оценкой возможностей её реализации в социокультурной среде малого города мы провели анализ профиля реализуемости базисных ценностей (рис. 2).

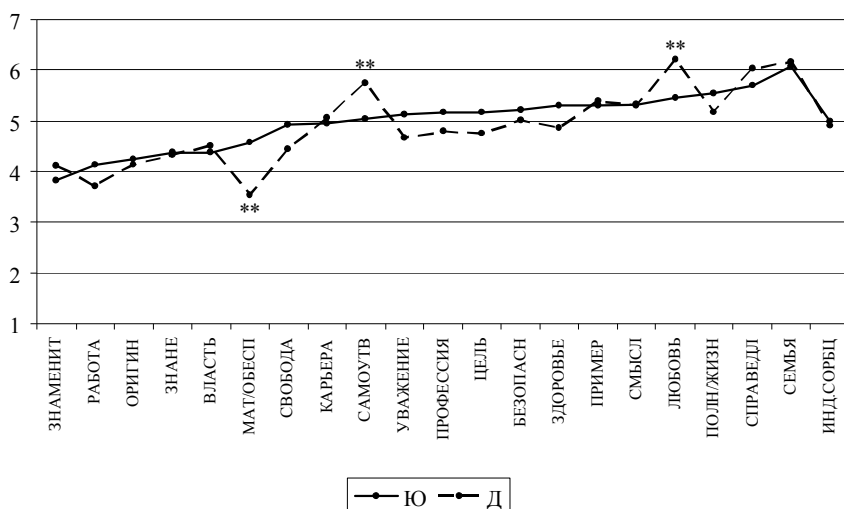


Рис. 2. Профиль реализуемости базисных ценностей в социокультурных условиях г. Куйбышева, по мнению студентов 1-го курса КФ НГПУ (Ю – юноши, Д – девушки)

В результате сопоставления данных было выявлено, что вузовская молодёжь, обучающаяся на первых курсах КФ НГПУ, в целом достаточно высоко оценивает возможность реализации в городе Куйбышеве таких базисных ценностей, как «иметь благополучную семью», «любить и быть любимым», «быть справедливым» и «самоутвердиться в жизни». Причём по всем показателям абсолютные значения выше оказались опять-таки у девушек, что хотя и косвенно, но может свидетельствовать о более позитивном мышлении, лучшей приспособляемости к изменяющимся условиям и социальной «жизнестойкости» девушек в этом возрасте.

В минимальной степени молодёжь Куйбышева оценивает реализуемость таких ценностей, как «иметь хорошую работу», «быть материально обеспеченным», «все знать о мире», «быть уникальным и оригинальным» и «иметь власть». Поскольку, по нашим данным, три последних показателя не значимы для респондентов обоих полов (индекс ИБЦ менее 5,00 балла),

степень их реализации не может служить достоверным критерием для оценки: если ценность не важна по определению, возможность её реализации для субъекта не имеет решающего значения. Но поскольку ценности «иметь работу» и «быть материально обеспеченным» имеют высокую значимость (индекс ИБЦ – 6,26 балла), но низкую степень реализации в городских условиях (индекс СОРБЦ – 3,92 балла), именно эти показатели наглядно демонстрируют противоречие между устремлениями молодёжи и возможностью их реализации в городской среде города Куйбышева. Обращает на себя внимание и тот факт, что возможность реализации ценностей, связанных с материальным благополучием («работа», «материальная обеспеченность», «карьера»), более высоко оценили юноши (табл. 1). Возможно, это обусловлено определёнными социальными факторами: возможность трудоустройства у мужчин гораздо выше и при одинаковом характере деятельности работодатель отдаёт предпочтение сильному полу.

Т а б л и ц а 1

Реализуемость базисных ценностей, по мнению студентов 1-го курса КФ НГПУ

Показатель	Юноши	Девушки	Достоверность различий
Найти работу	4,13 ± 0,46	3,72 ± 0,28	н/д
Быть здоровым	5,29 ± 0,29	4,86 ± 0,21	н/д
Быть материально обеспеченным	4,58 ± 0,3	3,54 ± 0,23	p ≤ 0,01
Иметь семью	6,08 ± 0,14	6,16 ± 0,14	н/д
Успех в профессии	5,17 ± 0,29	4,8 ± 0,23	н/д
Быть уважаемым	5,13 ± 0,3	4,66 ± 0,25	н/д
Сделать карьеру	4,96 ± 0,32	5,06 ± 0,21	н/д
Быть любимым	5,46 ± 0,32	6,2 ± 0,13	p ≤ 0,05
Стать свободным	4,92 ± 0,33	4,44 ± 0,18	н/д
Быть в безопасности	5,21 ± 0,3	5,02 ± 0,19	н/д
Стать знаменитым	3,83 ± 0,29	4,1 ± 0,16	н/д
Достичь цели	5,17 ± 0,28	4,74 ± 0,26	н/д
Жить полной жизнью	5,54 ± 0,25	5,18 ± 0,22	н/д
Найти смысл в жизни	5,33 ± 0,29	5,3 ± 0,22	н/д
Получить знания	4,38 ± 0,28	4,32 ± 0,18	н/д
Быть примером для других	5,29 ± 0,25	5,38 ± 0,18	н/д
Самоутвердиться в жизни	5,04 ± 0,29	5,74 ± 0,15	p ≤ 0,05
Быть оригинальным	4,25 ± 0,3	4,14 ± 0,26	н/д
Иметь власть	4,38 ± 0,36	4,5 ± 0,19	н/д
Быть справедливым	5,71 ± 0,23	6,02 ± 0,13	н/д
Индекс СОРБЦ	4,99 ± 0,18	4,89 ± 0,11	н/д

Примечание. p ≤ 0,01, p ≤ 0,05 – степени достоверности различий, н/д – недостоверно.

Самый большой «разрыв» (p ≤ 0,01) между значимостью и реализуемостью ценностей с точки зрения гендерных различий наблюдался относительно ценности «быть материально обеспеченным». Кроме прочего, это свидетельствует о характерной для педагогической отрасли специфике: чрезмерная феминизация создаёт проблему дефицита мужского контингента

в профессии, но таким образом повышает шансы карьерного роста для юношей, и, судя по результатам, этот факт учитывается сильным полом при выборе и планировании будущей профессиональной деятельности.

Далее с помощью непараметрического критерия Спирмена был проведён корреляционный анализ данных внутри каждой выборки по шкалам иерархии и реализуемости базисных ценностей (табл. 2).

Т а б л и ц а 2

Результаты корреляционного анализа зависимости шкал иерархии и реализуемости базисных ценностей у юношей и девушек КФ НГПУ

Показатель	Юноши						Девушки					
	ИЦ	РЦ	Ранг ИЦ	Ранг РЦ	d	d ²	ИЦ	РЦ	Ранг ИЦ	Ранг РЦ	d	d ²
Найти работу	6,21	4,13	5,5	19	-14,5	210,25	6,32	3,72	8	19	-11	121
Быть здоровым	6,21	5,29	5,5	6,5	-1	1	6,56	4,86	3,5	10	-6,5	42,25
Быть материально обеспеченным	5,88	4,58	10	15	-5	25	6,08	3,54	11	20	-9	81
Иметь семью	6,04	6,08	7,5	1	6,5	42,25	6,64	6,16	1	2	-1	1
Успех в профессии	6,38	5,17	3	9,5	-5,5	30,25	6,42	4,80	7	11	-4	16
Быть уважаемым	5,17	5,13	16	11	5	25	5,90	4,66	13	13	0	0
Сделать карьеру	6,29	4,96	4	13	-9	81	6,14	5,06	10	8	2	4
Быть любимым	6,04	5,46	7,5	4	3,5	12,25	6,44	6,20	6	1	5	25
Стать свободным	5,83	4,92	12	14	-2	4	5,44	4,44	15	15	0	0
Быть в безопасности	5,71	5,21	14	8	6	36	6,30	5,02	9	9	0	0
Стать знаменитым	3,88	3,83	20	20	0	0	3,36	4,10	20	18	2	4
Достичь цели	6,63	5,17	1	9,5	-8,5	72,25	6,58	4,74	2	12	-10	100
Жить полной жизнью	6,42	5,54	2	3	-1	1	6,52	5,18	5	7	-2	4
Найти смысл в жизни	5,88	5,33	10	5	5	25	6,56	5,30	3,5	6	-2,5	6,25
Получить знания	4,46	4,38	17	17,5	-0,5	0,25	4,64	4,32	18	16	2	4
Пример для других	4,21	5,29	18	6,5	11,5	132,25	4,84	5,38	17	5	12	144
Самоутвердиться в жизни	5,29	5,04	15	12	3	9	6,06	5,74	12	4	8	64
Быть оригинальным	5,79	4,25	13	18	-5	25	5,24	4,14	16	17	-1	1
Иметь власть	4,17	4,38	19	17,5	1,5	2,25	3,46	4,50	19	14	5	25
Справедливость	5,88	5,71	10	2	8	64	5,80	6,02	14	3	11	121
d ²						782,00						763,50
r _s						-0,51						-0,50

Примечание. d – разность рангов, r_s – коэффициент корреляции Спирмена, n = 20 – количество показателей.

В результате расчетов установлено: как у юношей, так и у девушек между шкалами ИЦ и СОРБЦ практически не обнаружено взаимосвязи (r_s = -0,51 и -0,50). Это, по нашему мнению, говорит о том, что молодёжь не видит возможности реализации своих базисных ценностей в городской среде Куйбышева. Возможно, это обстоятельство может вскрыть общую

психосоциальную проблему малых городов сибирского региона. Миграция – одна из причин интеллектуального, культурного, творческого и, как следствие, экономического «опустынивания» провинции: небольшой город не может обеспечить реализацию базисных ценностей и молодёжь ищет более комфортную среду для достижения своих целей и обеспечения условий достойной жизни. Отток потенциально перспективной молодёжи начинается на этапе выбора вуза выпускниками школ, и уже тогда университетские города априори получают преимущество, а по окончании вуза молодые специалисты, по сути, уже социально зрелые люди, трезво оценивают ситуацию и стремятся к лучшим условиям жизни, которые и может обеспечить, с их точки зрения, «большой город».

Заключение

Таким образом, можно заключить, что студенты в малом городе, с одной стороны, по-прежнему высоко ценят такие духовные ценности, как справедливость, свобода, смысл жизни, любовь, и витальные ценности – семья, здоровье, карьера, работа и материальная обеспеченность. С другой стороны, молодые люди не «видят» возможности их реализации в силу депрессивного состояния самого города. Очевидно, что «разрыв» между значимостью и реализуемостью ценностей может создавать обстановку определённой социальной напряжённости у молодых людей в малых городах.

Во многом это связано с тем, что в городе Куйбышеве, с одной стороны, достаточно престижных образовательных организаций: университет, колледжи, гимназия, но, с другой стороны, нет дефицита педагогических кадров, поскольку пенсионеры в силу материальных и социально-духовных причин продолжают свою трудовую деятельность, а демографическая ситуация не позволяет надеяться на расширение штатного расписания учебных заведений. Поэтому выпускники педагогического вуза, даже если «привязаны» к своему городу, желают посвятить себя педагогической деятельности и вполне удовлетворены социально-экономическими условиями жизни, тем не менее не уверены в возможности трудоустройства по профессии. Таким образом, городская среда малого муниципального образования не выполняет функции социального лифта, не даёт возможности обеспечить достойное трудоустройство молодёжи и, как следствие, материальное благополучие выпускникам вуза.

Это обстоятельство диктует необходимость разработки стратегических региональных программ социально-экономического развития «малых» городов, предусматривающих реализацию адекватной молодежной политики и сохранение активной части молодёжи в качестве источника квалифицированного кадрового потенциала провинции.

Литература

1. Айзман Н.И., Айзман Р.И., Лебедев А.В. Мониторинг психического здоровья учащейся молодежи как фактор психологической безопасности населения // Психология

- экстремальных ситуаций: человек в меняющемся мире : материалы Всероссийской науч.-практ. конф. с международным участием. Барнаул : Изд-во Алтайского ун-та, 2014. С. 344–351.
2. *Богомаз С.А., Мацута В.В.* Оценка личностного потенциала и выявление основных типов ориентации на профессиональную деятельность у современной вузовской молодежи // Психология обучения, 12. М. : СГУ, 2010. С. 77–88.
 3. *Лебедев А.В., Суботялов М.А., Айзман Р.И.* Социотипический портрет студентов вуза с учетом их психофизиологических особенностей // Вестник Кемеровского государственного университета. 2011. № 3 (47). С. 154–159.
 4. *Клочко В.Е., Галажинский Э.В.* Психология инновационного поведения. Томск : ТГУ, 2009. 240 с.
 5. *Клочко В.Е., Красноярцева О.М.* Особенности операционализации понятия «инновационный потенциал личности» // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 339. С. 151–154.
 6. *Айзман Р.И., Лебедев А.В., Айзман Н.И., Рубанович В.Б.* Психофизиологические и личностные особенности студентов первого курса педагогического вуза // Сибирский педагогический журнал. 2013. № 6. С. 244–251.
 7. *Лебедев А.В., Айзман Р.И., Суботялов М.А.* Психофизиологические, морфофункциональные и личностные особенности девушек разных социотипов. Новосибирск : Рекламно-издательская фирма «Новосибирск», 2013. 107 с.
 8. *Айзман Р.И., Будук-оол Л.К.* Этноэкологические, морфофункциональные и психофизиологические особенности адаптации студентов к обучению в вузе // Человек на Севере: системные механизмы адаптации. Магадан : СВНЦ ДВО РАН, 2011. Т. 2. С. 6–29.
 9. *Литвина С.А., Богомаз С.А., Галай И.А., Айзман Р.И.* Особенности личностно-обусловленного восприятия вузовской молодежью среды города (на материале исследований в Иркутске, Томске и Куйбышеве) // Психология в экономике и управлении. 2014. № 1 (11). С. 106–111.
 10. *Мартынова М.А., Литвина С.А., Богомаз С.А.* Взаимосвязь личностного потенциала вузовской молодежи с субъективной оценкой реализуемости базисных ценностей // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2013. № 3 (23). doi: 10.12731/2218-7405-2013-3-8.

Поступила в редакцию 06.03.2015 г.; принята 21.04.2015 г.

Сведения об авторах:

ГАЛАЙ Игорь Алексеевич, доцент кафедры педагогики Куйбышевского филиала Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск, Россия).

E-mail: galay.igor@mail.ru

АЙЗМАН Роман Иделевич, доктор биологических наук, профессор, заслуженный деятель науки РФ, зав. каф. анатомии, физиологии и безопасности жизнедеятельности, директор НИИ здоровья и безопасности Новосибирского государственного педагогического университета (Новосибирск, Россия).

E-mail: aizman.roman@yandex.ru

БОГОМАЗ Сергей Александрович, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой организационной психологии Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: bogomazsa@mail.ru

Igor A. Galay¹, Roman I. Aizman¹, Sergey A. Bogomaz²

¹ *Novosibirsk State Pedagogical University (Novosibirsk, Russian Federation).*

E-mail: galay.igor@mail.ru; aizman.roman@yandex.ru;

² *Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).*

E-mail: bogomazsa@mail.ru

Gender features of subjective evaluation of the basic values and possibilities of their implementing among the first year students of a pedagogical university

Innovative development of society through high-tech way demands taking into consideration personal features of modern youth that can help to realize this strategy. That's why great attention should be paid to the problem whether the youth can accept socio-cultural environment of a town as a potential for personal and professional development or not.

Research objective. Examination of gender features of the basic values and possibilities of their implementation among the first year students of the pedagogical University in the district town Kuybyshev, situated in Novosibirsk region, with population at most 50 thousand people has been performed.

By means of the methods "Hierarchy of basic values" and "Subjective assessment of the feasibility of basic values" personal significant orientations of the first year students (n=74) were investigated. For data analysis methods of descriptive statistics were used.

Results. The students demonstrated rather high index of importance of basic values (5.72 points) and found gender differences for this indicator. Among female students the values of "family", "respect", "security", "sense" and "self-determination" dominated; among male students "goal", "fullness of life", "work" and "career" were more frequent. The gender differences in ability to realize the basic values have been also found in such indicators as: "love", "self-assertion", "prosperity", "material security". Correlation analysis of data on both scales using the nonparametric criterion coefficient did not reveal the relationship between scales "Hierarchy of basic values" and "Subjective assessment of the feasibility of basic values" among the both groups ($r_s = -0.51$ and -0.50). This indicates the absence of the possibility of realization of youth's objectives in a small town.

Conclusion. Students in a small town appreciate such spiritual values as justice, freedom, meaning of life, love and the vital values - family, health, career, job and financial security. On the other hand, young people do not see the possibilities of their implementation because of depression of the town. This "gap" between importance and feasibility of values can create the specific situation of social tension among young people in small towns.

This circumstance requires the development of regional strategy of socio-economic development of small towns, which will realize adequate youth policy and provide the preservation of the active part of the youth as a source of qualified personnel potential of the province.

Key words: basic values; socio-cultural environment; potential of the urban environment; personal potential; gender features.

References

1. Aizman, N.I., Aizman, R.I. & Lebedev, A.V. (2014) [Monitoring of mental health of students as a factor of the population psychological security]. *Psikhologiya ekstremal'nykh*

- situatsiy: chelovek v menyayushchemsya mire* [Extreme situations psychology: a man in a changing world]. Proc. of the All-Russian Theoretical and Practical Conference with International Participation. Barnaul. Barnaul: Altai University. pp. 344-351. (In Russian).
2. Bogomaz, S.A. & Macuta, V.V. (2010) Assessment of a personal potential and determination of basic types of orientation to professional activity of students. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 12. pp. 77-88. (In Russian).
 3. Lebedev, A.V., Subotyalov, M.A. & Aizman, R.I. (2011) Sociotypical portrait of the female students of the University, taking into account their psycho-physiological characteristics. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*. 3 (47). p. 154-159. (In Russian).
 4. Klochko, V.E. & Galazhinsky, E.V. (2009) *Psikhologiya innovatsionnogo povedeniya* [The Psychology of Innovative Behavior]. Tomsk: Tomsk State University.
 5. Klochko, V.E. & Krasnoryadtseva, O.M. (2010) Peculiarities of innovative potential of personality operational definition. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 339. p. 151-154. (In Russian).
 6. Aizman, R.I. et al. (2013) Psychophysiological and personal characteristics of first-year students of pedagogical university. *Sibirskiy pedagogicheskiy zhurnal – The Siberian Pedagogical Journal*. 6. p. 244-251. (In Russian).
 7. Lebedev, A.V., Aizman, R.I. & Subotyalov, M.A. (2013) *Psikhofiziologicheskie, morfofunktsional'nye i lichnostnye osobennosti devushek raznykh sotsiotipov* [Psychophysiological, morphological and functional personal traits of girls of different socio-types]. Novosibirsk: Novosibirsk.
 8. Aizman, R.I. & Buduk-Ool, L.K. (2011) *Etnoekologicheskie, morfofunktsional'nye i psikhofiziologicheskie osobennosti adaptatsii studentov k obucheniyu v vuze* [Ethnoecological, morphofunctional and psychophysiological features of the students adaptation to the high school training]. In: Maksimov, A.L. (ed.) *Chelovek na Severe: sistemnye mekhanizmy adaptatsii* [The man in the North: system mechanisms of adaptation]. Magadan: Scientific Center of the RAS Far Eastern Department. Vol. 2.
 9. Litvina, S.A. et al. (2014) Osobennosti lichnostno-obuslovlennogo vospriyatiya vuzovskoy molodezh'yu sredy goroda (na materiale issledovaniy v Irkutske, Tomske i Kuybysheve) [Features of the high school youth personally-mediated perception of the city environment (on the basis of studies conducted in Irkutsk, Tomsk and Kuibyshev)] *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii – Psychology in Economics and Management*. 1 (11). pp. 106-111.
 10. Martynova, M.A., Litvina, S.A. & Bogomaz, S.A. (2013) Correlation between students' personal potential and value judgement of feasibility of basic values. *Sovremennye issledovaniya sotsial'nykh problem – Modern Research of Social Problems*. [Online] 3 (23). Available from: <http://journal-s.org> [Accessed 3rd June 2015]. (In Russian).

Received 06.03.2015;
Accepted 21.04.2015

М.Е. Сивишкина

ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Волгоградский филиал» (Волгоград, Россия)

Техники культурной провокации в исследовании стереотипов любви и семьи в сознании современных студентов

Представлен ряд диагностических техник, объединенных общим названием культурной провокации. Техники предназначены для выявления субъективных ориентиров построения интимно-личных отношений, в первую очередь – образа любви и образа семьи в представлениях студенческой молодежи. Обосновывается релевантность методического подхода. В качестве обоснования привлечено понятие культурного опосредствования высших психических образований человека, содержащееся в культурно-исторической теории Л.С. Выготского и его последователей. Приведено описание методик и краткое описание полученных результатов исследования. Представлены статистические данные. В качестве результата исследования обоснована разрешающая способность примененных техник, в совокупности позволяющих различать стереотипное и рефлексивное содержание ориентировки в образах любви и семейных отношений, степень причастности сознания респондентов к экзистенциально-смысловой стороне человеческих отношений.

Ключевые слова: стереотип; культурно-исторический подход; культурное опосредствование; техника культурной провокации; дифференцированный выбор; вещно-атрибутивные отношения; интимно-личные отношения; рефлексия.

Введение

Образы любви и семьи относятся к конституирующим основаниям в жизни людей. Поэтому быстрая смена представлений в этой области невозможна и нежелательна, поскольку грозит разрушением общекультурной и этнокультурной трансмиссии и психологической сегрегацией [1, 2], а значит, сознание людей в этой области опирается на традиционные стереотипы.

Но наряду с сохраняющимися традициями эта сфера жизни людей, особенно молодых, подвержена влиянию социальной и культурной динамики. Таким образом, можно ожидать, что ориентировка молодых людей в этой сфере может представлять своего рода смесь традиционных и современных ориентиров, не всегда становящуюся предметом осознания и рефлексии.

Особенность интимно-личной сферы жизни состоит в том, что эта область регламентирована человеческой культурой, но при этом согласно традиции, во многом заданной психоанализом, соотносится – как в сознании психологов, так и в обыденном сознании – с областью низменного и бессознательного. Такое понимание редуцирует интимность к сексуальности и обеспечивает своего рода «алиби» для рефлексивных процессов, признание их неучастия в развитии и становлении человеческой интимности.

«...Сексуальность человека, как и многие другие “низменные” функции, оказалась “теоретической невидимой” для психологии, – пишет Ю.П. Зинченко. – Признавая декларативно психосоматическое единство человека, академическая психология на деле ограничивается в настоящее время преимущественно исследованием разных уровней осознания телесных функций, не замечая, что *сексуальность, как и другие телесные функции, в ходе прижизненного формирования в культурной среде теряет свой изначальный природный характер и приобретает качественные изменения, сближающие ее по ряду существенных признаков с так называемыми высшими психическими функциями* (курсив мой. – М.С.)» [3. С. 53].

Параллельно с отмеченным «алиби» в отечественной психологии развития, в отличие от психоаналитического направления в зарубежной психологии, произошла «когнитивизация» представлений о человеческой жизни. Сосредоточенность на развитии мышления как главного направления развития позволила создать систему развивающего обучения [4]. Но при этом произошло отделение мышления от переживания, интеллекта от аффекта, несмотря на декларированное Л.С. Выготским [5] их единство.

Если же рассматривать построение интимно-личных отношений в контексте культурно-исторического и деятельностного подходов, то центральным моментом такого рассмотрения должно быть культурное опосредствование или, в более узком значении, – знаково-символическое опосредствование – принятие знака и применение его в качестве средства культурной ориентировки. Представляется, что задачу выявления личностных ориентиров, включающих как стереотипные, так и субъектно-субъективные (индивидуально осмысленные) маркеры, можно решать посредством метода «культурной провокации». (Название и принцип построения одной из применявшихся нами техник были заимствованы из работы Е.Г. Юдиной [6. С. 140].)

Под «культурной провокацией» в нашем исследовании понимается следующее.

Человек в интересующей нас области ориентируется посредством множества разнородных представлений о любви, семье, счастье, почерпнутых как из образов обыденного сознания той социальной среды, в которой он вырос, так и из содержания произведений культуры. То, как он реагирует на прототипы этих образов-маркеров, может дать представление о его ориентировке.

Мы предположили, что, предлагая четко структурированные стимулы, основанные на клише обыденного сознания, наряду с неструктуриро-

ванными стимулами, провоцирующими самостоятельные размышления на тему смысла человеческих отношений, отношений мужчины и женщины, мы «спровоцируем» респондентов проявить либо стереотипную ориентировку, либо индивидуально-личную.

В этом исследовании нас интересовала сама возможность использования «культурной провокации» как средства различения стереотипного отношения к темам любви и семьи и субъективно причастного рефлексивного отношения к этой теме.

Перейдем к описанию методик.

Методика дифференцированного выбора утверждений

При построении стимульного материала мы исходили из следующих предположений.

Распространенные, банальные, стереотипные характеристики любовных отношений, отношений в семье, мужских и женских, а также родительских ролей сами по себе не требуют от человека сколько-нибудь подробного анализа, не предполагают его. Как правило, эти представления синкретичны. Предлагая определенную градацию между полюсами биполярных конструкторов, содержащих банальности, мы тем самым вводили своего рода когнитивное плацебо: *эта ориентировка не имеет реальных оснований, сама по себе, как таковая, она не работает.*

И хотя это «пустышка», для нас было важно, как человек ее интерпретирует. Понятно, что ни «предельно романтические», ни «предельно прагматические» представления, равно как и предельно категоричные утверждения о главенстве мужчины или о главенстве женщины в семье, не могут служить надежной опорой для ориентировки в отношениях. И то и другое – фикции, их выбор в качестве характеристик отношений может определяться инфантилизмом или максимализмом, но и то и другое в равной мере – проявления незрелости.

Например, предлагалось определить степень приемлемости для себя утверждений «Поллюбить может каждый» и «Не каждый способен любить». Формально эти утверждения противоречат друг другу, но оба они стереотипны, и четкость их дифференцировки не имеет реальной верификации при построении ориентировки в интимно-личных отношениях. Формально романтически-бескорыстная ориентация предполагает выбор первого утверждения, утилитарно-стяжательская – второго. Однако рефлексивно размышляющий человек способен понять, что, несмотря на формальное противоречие, оба они в равной мере соотносимы с фактами человеческого существования и выбирать одно из этих двух не приходится.

Стимульный материал составили 28 пар таких формально альтернативных высказываний.

Испытуемым предлагалось сделать выбор между высказываниями в каждой паре по 5-балльной шкале.

Все высказывания относились к четырем категориям:

- стереотипные высказывания о понимании любви;
- стереотипные образы мужчин и женщин, образы различий между ними;
- стереотипные высказывания о различиях ролей мужчин и женщин в семье;
- стереотипные высказывания о различиях в исполнении родительских ролей мужчинами и женщинами.

Ниже приведены примеры стимульного материала, разделенные в соответствии с этими категориями. В бланке методики они даны вперемежку.

Т а б л и ц а 1

**Примеры стимульного материала методики
дифференцированного выбора утверждений**

Категории	Утверждения	Оценка, баллы					Утверждение
Стереотипные высказывания о понимании любви	Настоящая любовь существует	1	2	3	4	5	Настоящая любовь – это выдумка
	Поллюбить может каждый	1	2	3	4	5	Не каждый способен любить
	Поллюбить можно каждого человека	1	2	3	4	5	Не все заслуживают любви
	Любовь – это всегда проблема для человека	1	2	3	4	5	Любовь – это решение многих проблем
Стереотипные образы мужчин и женщин, образ различий между ними	Мужчина в большей степени способен к любви	1	2	3	4	5	Женщина способна к любви в большей степени
	Мужчина обладает правом выбора партнера	1	2	3	4	5	Женщина обладает правом выбора партнера
	Мужчина по природе свободен	1	2	3	4	5	Женщина по природе свободна
Стереотипные высказывания о различиях ролей мужчин и женщин в семье	В семье мужчина главный	1	2	3	4	5	В семье женщина главная
	Роль мужчины в семье – зарабатывать деньги	1	2	3	4	5	Роль мужчины – обеспечивать семью и воспитывать детей
	Смысл брака – воспитание детей	1	2	3	4	5	Смысл брака – союз двух любящих людей
Стереотипы выполнения родительских ролей	Мужчина не умеет воспитывать детей	1	2	3	4	5	Каждый мужчина может стать прекрасным отцом
	Мужчина как отец всегда мягкий и внимательный	1	2	3	4	5	Мужчина как отец требовательный
	Женщина-мать – внимательная и заботливая	1	2	3	4	5	Женщина как мать требовательная

Метафорическая история «Два предмета»

Мы предлагали написать историю о том, что может произойти с двумя хорошо знакомыми предметами. Более инструкция никак не комментировалась и не уточнялась. Мы предполагали, что неопределенность стимула, низкая интервентность техники позволят получить некоторый диапазон фабул, в которых будет представлена и тема интимных отношений.

Для нас было важно, в каком направлении будут ориентированы ассоциации и что составит основную интригу текстов. Интерпретацию стимула, его превращение в фабулу мы условно назвали «транскрипцией», понимая под этим перевод задания в форму его субъективного понимания респондентом. При этом мы предполагали, что поскольку построение интимно-личных отношений входит в актуальную возрастную задачу [7] наших респондентов, вероятность развития темы в этом направлении достаточно велика, чтобы предложение написать такую историю сработало как культурная провокация. Тем более что другие варианты этой техники уже были апробированы в работах коллег [8, 9] и наших предшествующих исследованиях [10, 11].

Дифференцирующий выбор «Образы любви»

В этой технике использовались «плакатные», «клиповые» образы, прототипы которых составляют практически неразрывный видеоряд, предлагаемый современной поп-культурой, кино и рекламой. В качестве стимульного материала мы использовали фотографии, найденные в Интернете. Из общего массива изображений (30 снимков), отпечатанных на карточках формата 10 × 15 см, респондентам предлагалось выбрать те, которые, по их мнению, отражают представление о том, что такое «любовь», а затем обосновать свой выбор.

При составлении техники дифференцирующего выбора «Образы любви», собрав полный набор картинок для стимульного материала, мы сгруппировали 11 семантических категорий. Далее в этой статье мы приведем лишь несколько самых выбираемых респондентами категорий.

Проективная техника «Продолжение сказки». Респондентам предлагалось написать собственный вариант продолжения известной сказки Ш. Перро «Спящая Красавица», придерживаясь следующей инструкции: «Напишите любое возможное, на Ваш взгляд, продолжение сказки о Спящей Красавице».

При использовании этой техники, так же как и при использовании техники «Два предмета», мы предполагали рассматривать эффекты «транскрипции»: то, в каком направлении и по какой событийной логике будет разворачиваться фабула.

Последовательность применения методик определялась чередованием дифференцированных выборов и относительно свободных эпистолярных техник, допускающих ассоциирование и фантазирование. Такое чере-

дование позволяло нам ожидать, что у респондентов есть повод предположить общий контекст исследования и ассоциировать его с темой интимно-личных отношений.



Рис. 1. Примеры снимков, используемых в методике дифференцирующего выбора «Образы любви»

Результаты исследования

Приведем результаты исследования, обобщенные по всем использованным техникам. В исследовании приняли участие 417 человек, студентов Волгоградского филиала РАНХиГС в возрасте от 17 лет до 21 года, 148 юношей и 269 девушек.

При использовании *дифференцированного выбора* среди стереотипных утверждений, которые предположительно играли роль «когнитивного плацебо», ответы респондентов мы разделяли на «серединные» и «крайние». Поскольку утверждения были объединены в формально противоречивые пары, но при этом каждое из них было стереотипно, понимание этой реальности предполагало нейтральный – «серединный» выбор или небольшое отклонение от него. Также мы предполагали возможность аргументированного отказа от выполнения задания.

В качестве формального критерия выступал следующий. К «серединной» группе респондентов мы отнесли тех, кто вовсе не выбирал край-

ние позиции ни по одному биполярному конструкту, ограничиваясь коридором «2 – 3 – 4», либо делал это (т.е. выбрал значения «1» или «5») не чаще чем в 6 случаях (менее 25 % от общего числа конструктов).

В результате мы не получили ни одного отказа; только 0,7%, т.е. трое респондентов, сделали абсолютный выбор в пользу «серединных» вариантов; 14,8% респондентов разделили свой выбор между «крайними» стереотипными формами и «серединными» вариантами. Они были нами условно отнесены к «серединным» по описанному выше формальному критерию. У 85,2% респондентов в выборе преобладали «крайние», т.е. стереотипные маркеры. Распределение этих выборов по категориям представлено в табл. 2.

Т а б л и ц а 2

Примеры преобладающих «крайних» выборов (по категориям)

Категории	Утверждение	Процент выбора категории от общего числа респондентов
Любовь	Настоящая любовь существует	74,2
	Поллюбить может каждый	55,3
	Поллюбить можно каждого человека	44,9
	Любовь предполагает одного-единственного спутника на протяжении жизни	57,8
Мужчины и женщины	Мужчина – сильный, ответственный	80,5
	Женщина – привлекательная, эмоциональная, сексуальная	47,5
	Мужчина – логичный, амбициозный, целеустремленный	54,2
	Женщина – активная, целеустремленная	35,6
Роли мужчин и женщин в семье	В семье мужчина главный	62,3
	Роль мужчины – обеспечивать семью и воспитывать детей	50,1
	Роль женщины в семье – рожать и воспитывать детей	49,7
Родительские роли мужчин и женщин	Каждый мужчина может стать прекрасным отцом	58
	Мужчина-отец – строгий и требовательный	38,9
	Женщина-мать – внимательная и заботливая	69,3

Таким образом, самыми популярными категоричными утверждениями стали:

- «Настоящая любовь существует» – в категории «Любовь»;
- «Мужчина – сильный, ответственный» – в категории «Мужчины и женщины»;
- «В семье мужчина главный» – в категории «Роли мужчин и женщин в семье»;
- «Женщина-мать – внимательная и заботливая» – в категории «Родительские роли мужчин и женщин».

Такое преобладание «крайних» вариантов в выборах респондентов позволило нам предположить, что их ориентировка в значительной мере стереотипизирована и ее регуляторами могут быть клише обыденного сознания.

Вернемся к «серединной» группе, в которую мы включили 14,8% респондентов, и возможному основанию их противопоставления группе «крайних». Трех респондентов (юноша 19 лет, юноша 17 лет, девушка 17 лет), продемонстрировавших «центристскую ортодоксию», мы отнесли в отдельную группу, поскольку мотив их выбора был неясен, но мог означать и предполагавшуюся нами форму отказа от выполнения задания.

Мы предположили, что сознательное, рефлексивное отношение к проблеме могло отразиться на «серединном» ее видении. Выбор «крайних» позиций мог отражать категоричное, предвзятое или импульсивное, а в целом нерефлексивное отношение: ведь несовместимость крайних выборов, сделанных по разным позициям опросника, несводимость их в единое гармоничное отношение может объясняться именно отсутствием рефлексии.

Если принять различие между «серединными» и «крайними» выборами за показатель рефлексии и, соответственно, ее отсутствия, то далее можно предположить ориентацию респондентов на содержательно-рефлексивное или, напротив, формально-рассудочное отношение к проблеме.

Различая эти формы отношения, мы ориентировались на работы В.В. Давыдова [12] и его школы, в которых обоснованы различия между содержательно-рефлексивной формой мышления и рассудочно-утилитарной. В первом случае предполагается, как говорил В.П. Зинченко [13], «выход в вертикаль сознания» и использование культурного опосредствования для понимания предмета мысли и переживания. При этом анализируется природа проблемы, ее источник. Во втором случае сознание скользит по поверхности явлений, удерживая лишь очевидное, оно опирается не на анализ, а на внешнее сравнение. Тогда, применительно к предмету нашего исследования, в первом случае интимно-личные отношения могут рассматриваться как драма двух индивидуальностей, а во втором – как утилитарная задача обретения социальной и материальной выгоды, престижа и благополучия.

Это предположение мы проверяли в следующей части исследования.

Для анализа результатов, полученных посредством **эпистолярной техники «Два предмета»**, мы прибегли к предварительной независимой экспертной оценке всего массива полученных текстов. Ее целесообразность определялась тем, чтобы минимизировать влияние наших собственных исследовательских и личных установок, в том числе влияние ожиданий, сложившихся при анализе результатов дифференцированного выбора. В качестве экспертов были приглашены преподаватели и аспиранты кафедр психологии волгоградских и московских вузов – 8 человек. В их задачу входило распределить все тексты на группы и дать каждой группе обобщенное категориальное определение. При некотором расхождении в категоризации большинство экспертов (6 человек) предложили несколько

аналогичных или синонимичных категорий. Двое экспертов предложили слишком формальные основания, принципиально отличающиеся от всех остальных и не согласующиеся с нашим видением проблемы.

Расхождение в принятых нами экспертизах относилось к дробности категорий. Мы выбрали наиболее обобщенные, под которые эти дробные могут быть подведены.

В результате мы воспользовались конструктом «утилитарно-вещные отношения – человеческие отношения». Внутри этого конструкта мы определили некоторые градации, обозначив категориально направления транскрибирования при выполнении задания:

- вещно-натуралистическая транскрипция;
- самопрезентация, нарциссизм;
- вещно-утилитарная, рыночная транскрипция;
- отношения как проблема;
- отношения «человек – человек».

Приведем краткую характеристику этих категорий и соответственно отнесенных к ним текстов респондентов.

Вещно-натуралистические: предметы представлены натуралистично, описаны события, которые можно наблюдать непосредственно или нетрудно придумать, не строя сколько-нибудь разработанной метафорической фабулы.

«Ручка писала на листочке» (М. 18).

«Карандаш и ластик на конце» (М. 19).

«Стол и стул всегда находятся вместе, они не могут друг без друга, они всегда помогают и поддерживают друг друга» (Ж. 19).

Самопрезентация, нарциссизм: задание переформулируется авторами в возможность рассказать что-то о себе, поэтому предметы в этих текстах приобретают «притяжательное значение», и именно оно определяет фабулу – описываются предметы, когда-то купленные, полученные в качестве подарка. Предлагаемое название «Два предмета» транскрибируется в «Мои два предмета» или «Два интересных предмета в моей жизни». В этих текстах натурализм как бы удвоился: респонденты написали о себе натуральных и принадлежащих им натуральных предметах.

«У меня есть часы, кот. мне очень нравятся. У них довольно насыщенная история. Это была первая дорогая вещь, кот. я купил на свои деньги. С ними я бывал в разных городах и по возможности всегда ношу их с собой.

История моего кошелька довольно интересна. Эту вещь я сделал сам. Я сам подбирал кожу, нитки и замок. Сам кроил и шил. Для меня эта вещь очень ценна» (М. 20).

Тексты, отнесенные к этим категориям, с темой нашего исследования никак не связаны. Тексты, отнесенные к трем оставшимся категориям, содержали искомую транскрипцию: предметы в них одушевлены и превращены в персонажей, для которых отношение с другим предметом явно ассоциируется с интимностью, браком и пр.

Вещно-утилитарные, рыночные: предметы представлены не только своей функциональной стороной, но и с точки зрения потребительной, рыночной стоимости, для которой важен «лейбл», «фирменное происхождение», конкурентоспособность. Отношения персонажей строятся на маркетинговой (в понимании Э. Фромма [14]) основе, исходя из полезности, социальной и материальной значимости.

«Жила-была 1000-я купюра. Любила она другую 1000-ю купюру. В один день они поженились и образовали 1000000» (Ж. 18).

«Однажды в продуктовый магазин привезли новую партию шоколада Ritter Sport. На полку вместе попали Ritter Sport (девочка) и Alpen Gold (мальчик). Они стояли вместе, такие красивые, такие влюбленные. “Но они никогда не смогут быть вместе”, – грозным голосом объявил отец Alpen Gold. Ему уже была подобрана невеста из их партии шоколада. Так шоколадка Ritter Sport вышла замуж за шоколадку из своей партии, а Alpen Gold женился на шоколадке из своей. И всю жизнь они прожили любя друг друга, но никогда не были вместе» (Ж. 18).

«Девушка пошла в ТЦ, чтобы купить себе сумку. Сумок было много. Но ничего ей не подходило. Roberto Cavalli не подходила к фигуре. Louis Vuitton не подходила к сапогам. Marc Jacobs не подходила к куртке и выглядела слишком агрессивно, Versace, судя по всему, была вовсе и не Versace.

И тогда девушка поняла, что никогда не выберет себе сумку. Потому что сумка должна подходить не к сапогам и не к куртке. Сумка должна подходить к кошельку, точнее к тому, что в нем лежит. В этом мудрость жизни.

Сумка и кошелек, кошелек и банковская карта в нем. Они такие разные, но так хорошо, когда живут вместе и подходят друг другу» (Ж. 21).

Отношения как проблема: фабула двух предметов прямо транскрибируется в тему интимно-личных отношений, и эти отношения предстают своей проблемной стороной: актуализируются темы разлуки и встречи; измены и ревности; неравенства, несимметричности отношений и проблемы манипуляции, эгоизма и предательства.

«Жили на свете вешалка и пальто. Пальто утром уходило на работу, а вешалка висела и ждала его преданно. Правда, пальто было не очень преданным и верным, и приходило домой не всегда вовремя. Вешалка всегда переживала за пальто, обижалась, и когда пальто все-таки приходило, то она одергивала свои плечики, не давала пальто обнять себя. Только после долгих мучений пальто все-таки удавалось добиться прощения вешалки. Оно обнимало ее за тонкие плечи, и они погружались в глубокий, спокойный сон» (Ж. 17).

Отношения «человек – человек»: фабула транскрибируется в обсуждение экзистенциальных проблем – любви и смерти, проблемы растворения в любви, угрозы потери идентичности и проблемы поиска смысла интимных отношений.

«Жил-был ноль. И была его жизнь в царстве цифр очень грустна и одинока, потому что в отношения деления и умножения с ним никто не

вступал. И думал ноль, что жизнь его так и останется одинокой и грустной без друзей цифр. Но тут вдруг он повстречал числовую прямую, которой не хватало одной цифры (и мы знаем какой). Были цифры отрицательные и положительные, но все было в беспорядке, за 1 следовало 20, далее 100. Числовая прямая уже давно пыталась поставить их по порядку и правильно, но ей это не удавалось. И вот вдруг ей встретился грустный ноль. И она поняла, кого ей не хватало, как только ноль встал посередине всех цифр, числовая прямая сразу выставила цифры в правильный ряд. С тех пор у ноля появились новые друзья и числовая прямая его всегда подбадривала и помогала ему (познакомила с графиком)» (М. 18).

Распределение текстов в выборке респондентов представлено в табл. 3.

Посредством техники выбора снимков «Образы любви» было выявлено, что доминирующий образ – это семья, объединяющая родителей и нескольких детей, а также имеющая глубокую, продолжительную жизненную перспективу, что нашло выражение в частых выборах изображения пожилых супругов (табл. 4).

Таблица 3

Процентное распределение текстов «Два предмета» по категориям

Категории	Процент выбора категории от общего числа респондентов
Вещно-натуралистические	35
Самопрезентация, нарциссизм	1,8
Утилитарно-вещные, рыночные	33,3
Отношения как проблема	18,9
Отношения «человек – человек»	4,9
Другое, несопоставимое с выбранными категориями	6,1

Таблица 4

Процентное распределение выбранных категорий в технике «Образы любви»

Категории	Процент выбора категории от общего числа респондентов
«Счастливая старость» – изображение пожилых супругов	22,6
«Семья» – супруги-родители с детьми	22
«Свадьба» – изображения молодоженов	17,5
«Любовь двоих» – изображение обращенных друг к другу мужчины и женщины с явной эмоцией взаимной симпатии	11
«Мать и дитя» – изображение женщины-матери с ребенком	11
Другое	15,9

В завершение представим результаты, полученные посредством техники **«Продолжение сказки»**. Особенность данной техники состояла в том, что предполагалась некоторая предопределенность «сказочного» продолжения, в большей степени провоцирующая стереотипную форму ответа. (В истории «Два предмета», напротив, такая провокация отсутствовала.) Но у респондентов оставалась возможность выбора собственного продолжения сказки: оставаться ли в границах известной фабулы или преодолевать инерцию стереотипа. В результате 17,8% респондентов составили авторские продолжения; 82,2% респондентов представили стереотипные «сказочные» продолжения.

Пример стереотипного продолжения истории:

«Дальше они жили прекрасно. У них были двое прекрасных детей, мальчик и девочка. Жили они долго. Принц правил как настоящий король, все его любили. Принцесса была любящей и доброй женой. И все у них было очень хорошо!» (М. 18).

Пример оригинального авторского продолжения:

«Спящая Красавица наконец-то проснулась! А когда она проснулась, она увидела горы немытой посуды, грязного белья, неубранный дом и орущих детей и мужа, сидевшего на диване и смотрящего футбол. Проснувшейся Красавице это не понравилось. Она представила, сколько времени и сил ей понадобится, чтобы все убрать. Поэтому она выбрала свой путь – выпила снотворного и снова стала Спящей Красавицей» (М. 18).

Итоги исследования:

1. В исследовании использовались диагностические техники, которые мы объединили общим названием «культурная провокация», понимая под этим обращение к респондентам со структурированными и неструктурированными стимулами, провоцирующими экспликацию и актуализацию культурных опосредствований, используемых при ориентировке в сфере интимно-личных отношений: любви мужчины и женщины, их отношений в браке, их позиций в семье.

2. Посредством методики дифференцированного выбора утверждений мы разделили выборку респондентов – 417 человек, 148 юношей и 269 девушек в возрасте от 17 лет до 21 года – на группу «серединных» – 129 и группу «крайних» – 285 человек. Трое респондентов, как мы уже отмечали, были выделены в особую группу.

По нашему предположению, у группы «серединных» умеренность выбора среди несовместимых категоричных утверждений могла быть связана с рефлексивным пониманием проблемы интимно-личных отношений.

Представители группы «крайних», по нашему предположению, напротив, могли быть склонны к стереотипным клише, не проблематизируя построение отношений, не подвергая ориентировку в них рефлексии.

Предполагалось, что респонденты, отнесенные нами к этим группам, будут различаться по качеству ответов на последующие культурные провокации. Так, мы предположили, что при написании истории «Два предмета» представители «серединных» могут дать более взвешенные и субъек-

тивно окрашенные реакции и тем самым их тексты будут соотносимы с категориями «Отношения как проблема» и «Отношения “человек – человек”». Напротив, представители «крайних», могли отреагировать на провокацию непосредственно, и их тексты будут относиться к категориям «Вещно-натуралистические описания», «Самопрезентация» и «Утилитарно-вещные, рыночные отношения».

В результате сопоставительного корреляционного анализа по критерию Спирмена нами было получено следующее.

Была установлена положительная связь между попаданием в группу «серединных» и соответствием текстов категории «Отношения как проблема» ($r = 0,279$; $p \leq 0,05$).

Была выявлена положительная связь между отнесением к группе «серединных» и соответствием текстов категории «Отношения “человек – человек”» ($r = 0,298$; $p \leq 0,01$). Также была проверена возможность связи принадлежности к «серединным» с другими категориями. В результате связи с «Вещно-натуралистическим описанием» и «Самопрезентацией» предстали как статистически незначимые, а связь с категорией «Утилитарно-вещные, рыночные отношения» – статистически значимыми ($r = 0,228$; $p \leq 0,05$).

Определилась значимая связь между попаданием респондентов в группу «крайних» и отнесением их текстов о двух предметах с категориями «Утилитарно-вещные, рыночные отношения» ($r = 0,257$; $p \leq 0,05$) и «Вещно-натуралистическая транскрипция» ($r = 0,229$; $p \leq 0,05$).

Значимых корреляционных связей между попаданием в группу «крайних» и категориями «Самопрезентация», «Отношения как проблема» и «Отношения “человек – человек”» не выявлено.

3. В дальнейшем при работе с фотоснимками респонденты «серединной» группы на статистически значимом уровне делали выбор в пользу категории «Любовь двоих», причем выбирали снимки как с позитивным ($r = 0,257$; $p \leq 0,05$), так и с проблемным (конфликтным) содержанием ($r = 0,259$; $p \leq 0,05$).

Респонденты группы «крайних» в большей мере ориентировались на позитивные-беспроblemные сюжеты «Семья – супруги-родители с детьми» ($r = 0,233$; $p \leq 0,05$), «Свадьба» ($r = 0,229$; $p \leq 0,01$) и «Счастливая старость» ($r = 0,228$; $p \leq 0,05$).

4. Также была установлена значимая корреляционная связь между попаданием в категорию «крайних» и написанием «стереотипного» продолжения сказки ($r = 0,356$; $p \leq 0,01$).

При соотнесении результатов группы респондентов, обозначенной выше «центристской ортодоксией» (респонденты выбрали «серединные» ответы на все представленные вопросы методики дифференцирующего выбора утверждений), можно отметить проявление личностных защитных реакций, выраженный «отказ» от выполнения задания (у 2 из 3 респондентов), а третий респондент выполнил задание не в соответствии с инструк-

цией, поэтому его результаты недействительны в рамках данного исследования.

В целом исследование подтвердило релевантность метода культурной провокации в отношении к предмету исследования.

Литература

1. *Мартиросян К.В.* Суверенность личного пространства как предмет теоретического и эмпирического психологического исследования // *Наукоедение*. 2013. Вып. 6. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/65PVN613.pdf>
2. *Мартиросян К.В.* Этноспецифичность суверенности психологического пространства личности // *Современные проблемы науки и образования*. 2014. № 6. URL: <http://www.science-education.ru/pdf/2014/6/989.pdf>
3. *Зинченко Ю.П.* Философско-психологические аспекты изучения репродуктивной функции // *Вестник Московского университета. Сер. 7. Философия*. 2003. № 5. С. 53–61.
4. *Давыдов В.В.* Теория развивающего обучения. М. : ИНТРОП, 1996. 544 с.
5. *Выготский Л.С.* Проблема умственной отсталости // *Собрание сочинений : в 6 т. Т. 5 : Основы дефектологии / под ред. Т.А. Власовой*. М. : Педагогика, 1983. С. 231–256.
6. *Юдина Е.Г.* Позиция педагогов: авторитаризм и партнерство // *Вопросы психологии*. 2005. № 4. С. 132–142.
7. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис. М. : Прогресс, 1996. 344 с.
8. *Медведев А.М.* Ранняя юность: самосознание и жизненная перспектива. Волгоград : Изд-во ФГОУ ВПО ВАГС, 2008. 204 с.
9. *Медведев А.М., Судьина И.С.* Риски взросления в самосознании молодых людей пятнадцати и двадцати лет // *Психологическая наука и образование*. 2009. № 2. С. 14–22.
10. *Медведев А.М., Сивишкина М.Е.* Субъектность и личные теории в построении интимно-личного отношения в юношеском возрасте // *Психология обучения*. 2013. № 6. С. 103–117.
11. *Медведев А.М., Сивишкина М.Е.* Модель акта развития как средство анализа задачи построения интимно-личного отношения // *Психология обучения*. 2013. № 10. С. 28–43.
12. *Давыдов В.В.* Деятельностная теория мышления. М. : Научный мир, 2005. 240 с.
13. *Зинченко В.П.* Творческий акт и смысл в структуре сознания: (Отчет по Индивидуальному исследовательскому проекту № 07-01-178, выполненному при поддержке Научного фонда ГУ-ВШЭ). URL: http://www.hse.ru/data/682/941/1224/Зинченко_ВП_творческий_акт_1.doc.
14. *Фромм Э.* Мужчина и женщина. М. : АСТ, 1998. 512 с.

*Поступила в редакцию 05.02.2015 г.; повторно 21.04.2015 г.;
принята 05.05.2015 г.*

СИВИШКИНА Маргарита Евгеньевна, аспирант и преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации. Волгоградский филиал» (Волгоград, Россия).

E-mail: Sivmare@mail.ru

Margarita E. Sivishkina

*Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration. Volgograd branch (Volgograd, Russian Federation).
E-mail: sivmare@mail.ru*

Techniques of cultural provocation in the study of family and love stereotypes in students' minds

The choice of stereotypical images of love and family, which are represented in minds of young people, identifies the search for appropriate methodical receptions as a subject of our research in the context of social psychology. This article presents such techniques united under the title «cultural provocation».

By the cultural provocation we consider a method of introducing as a stimulus – stimulus-means in terms LS Vygotsky – verbal concepts and visual images, the content of which in some cases has a strong association with the theme of love and family, in others – on the contrary, is not explicit. The core of the technique is to provoke differentiation of proposed incentives and finish or "transcribe" unspecified incentives to complete the story.

At first, we asked respondents to make a choice among couples of ambivalent stereotypical statements specific to common sense, for example, «Everyone can love» and «Not everyone is able to love». Then we asked them to write a story «Two objects» about things that can happen with two familiar objects. The instruction was not specified. That was followed by the task of making differentiated choice «Images of Love»: it was proposed to the respondents to choose from the set of images (30 images) those images that represents the idea of "love", and then explain their choice. At the end of the process the respondents were invited to write their own version of continuation of the famous Charles Perrault's fairytale «Sleeping Beauty»).

While analyzing the results of method of choice of statements, we have identified two groups of respondents: first group is consisted of respondents whose responses are dominated by extremely categorical stereotypical clichés (a group of «extreme»), the other group of the «middle» choices – includes respondents who chose the average value. Results of subsequent tasks correlated with respondents belonging to one of the groups.

Results: established significant correlations between the allocation to a certain group – «extreme» or «middle» – and the content of the stories about two subjects and the continuations of the tales. Respondents of the «extreme» group presented intimate-personal relationships from utilitarian and status position (market character orientation by Erich Fromm). The continuations of the tale are usually stereotyped in their performance: «Everything is as it should be».

Respondents of the "middle" group presented the problem from the "human - human" position: as containing value-existential problem. The continuations of the tale made by those respondents largely contains original plot.

Working with photographs, respondents of the «middle» group at statistically significant level opted for the category «Love of the couple». Moreover, they chose not only positive images, but also images with the problematic (conflicting) content.

Respondents of the «extreme» group are more oriented to the positive, smooth plots: «The family – spouses – parents with children», «Wedding» and «Happy old age».

In general, this research has confirmed the relevance of the method of cultural provocation in relation to the subject of the research.

Keywords: stereotype; cultural - historical approach in psychology; sign-symbolic mediation; technique «cultural provocation»; differentiated choice; proprietary attribute relationships; intimate personal relationship; reflection.

References

1. Martirosyan, K.V. (2013) The sovereignty of personal space as a subject of theoretical and empirical psychological research. *Naukovedenie – Naukovedenie*. [Online] 6. Available from: <http://naukovedenie.ru/PDF/65PVN613.pdf>. (Accessed 5th June 2015). (In Russian).
2. Martirosyan, K.V. (2014) Ethnic characteristics of the sovereignty of the individual psychological space. *Sovremennye problemy nauki i obrazovaniya – Modern Problems of Science and Education*. [Online] 6. Available from: <http://www.science-education.ru/pdf/2014/6/989.pdf>. (Accessed 5th June 2015). (In Russian)
3. Zinchenko, Yu.P. (2003) Filosofsko-psikhologicheskie aspekty izucheniya reproduktivnoy funktsii [Philosophical and psychological aspects of the study of reproductive function]. *Vestnik Moskovskogo universiteta – Moscow University Bulletin*. 7 (5). pp. 53-61.
4. Davydov, V.V. (1996) *Teoriya razvivayushchego obucheniya* [The theory of developmental education]. Moscow: INTROR.
5. Vygotskiy, L.S. (1983) *Problema umstvennoy otstalosti* [The problem of mental retardation]. In: Vygotskiy, L.S. & Vlasova, T.A. *Osnovy defektologii* [The Basics of Defectology]. Vol. 5. Moscow: Pedagogika.
6. Yudina, E.G. (2005) The teacher's position. Authoritarianism and Partnership]. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 132-142. (In Russian).
7. Erikson, E. (1996) *Identichnost': yunost' i krizis* [Identity: Youth and Crisis]. Translated by V. Rivosh, N. Tolstykh, A. Andreeva & A. Prikhozhan. Moscow: Progress.
8. Medvedev, A.M. (2008) *Rannyya yunost': samosoznanie i zhiznennaya perspektiva* [Young adulthood: self-consciousness and vital prospect]. Volgograd: Volgograd Academy of Public Administration.
9. Medvedev, A.M. & Sud'ina, I.S. (2009) Growing-up Risks in the Consciousness of Young People of Fifteen and Twenty Years Old. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 2. pp. 14-22. (In Russian).
10. Medvedev, A.M. & Sivishkina, M.E. (2013) Subjectivity and theories of personality in building intimate relations in a teen age. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 6. pp. 103-117. (In Russian).
11. Medvedev, A.M. & Sivishkina, M.E. (2013) A model of an act of development as a mean of analyzing a task of building of intimate and personal relations. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 10. pp. 28-43. (In Russian).
12. Davydov, V.V. (2005) *Deyatel'nostnaya teoriya myshleniya* [The activity theory of mind]. Moscow: Nauchnyy mir.
13. Zinchenko, V.P. (2008) *Tvorcheskyy akt i smysl v strukture soznaniya* [The creative act and the meaning of the structure of consciousness]. Report on Individual Research Project № 07-01-178, supported by the HSE]. [Online] Moscow: HSE. Available from: http://www.hse.ru/data/447/445/1233/Зинченко_БП_%20творческий%20акт_1.doc (Accessed 5th June 2015).
14. Fromm, E. (1998) *Muzhchina i zhenshchina* [Man-Woman]. Translated from German by S. Barabanov et al. Moscow: AST.

Received 05.02.2015;

Revised 21.04.2015;

Accepted 05.05.2015