

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

**СИБИРСКИЙ
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ
ЖУРНАЛ**

**SIBERIAN JOURNAL
OF PSYCHOLOGY**

№ 57

**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 Сapiенца, Рим, Италия); **Ломбардо К.** (Римский университет Ла Сapiенца, Рим, Италия); **Лучиди Ф.** (Римский университет Ла Сapiенца, 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 16.09.2015. Формат 70х108^{1/16}. Усл. печ. л. . Тираж 500 экз. Заказ № 1283.

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 15.09.2015. Format 70x108¹/₁₆. Conventional printed sheets. Circulation - 500 copies. Orders N 1283.

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

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Клочко В.Е., Клочко Ю.В. Человек: открытая система в закрытой среде	6
Карпунькина Т.Н. Психологические векторы бессмысленности и отчуждения в жизни подростков	17
Козлова Н.В., Щеглова М.С. Взаимосвязь уровня критического мышления и психологической безопасности студентов высшей школы	34
Лукьянов О.В., Шушаникова А.А. Помогающие терапевтические практики: действия клиента, действия терапевта и эффекты, способствующие терапевтическому процессу	50
Немцев А.В. Смысловая сфера религиозных людей (на примере православных верующих)	69

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

Бакиева Н.З. Психофизиологические показатели детей 6–7 лет с особенностями в индивидуальном развитии	86
Дьяков Д.Г., Радчикова Н.П., Малаховская Е.С. Исследование самоидентификации у лиц, страдающих шизофренией: количественный и качественный анализ	102
Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В. Парадоксальная интенция в лого- и когнитивно-поведенческой терапии (эkleктизм и интеграция в процессе психотерапии и психосупервизи)	124
Золотова Н.В., Ахтямова А.А., Стрельцов В.В., Баранова Г.В. Туберкулез органов дыхания у детей и подростков: изучение патогенетически значимых психологических механизмов	129
Карнышев А.Д. Природосообразность и психологическое здоровье личности	141

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

Klochko V.E., Klochko Yu.V. A person: an open system in a closed environment	6
Karpunkina T.N. Psychological vectors of inanity and alienation at adolescents' lives	17
Kozlova N.V., Shcheglova M.S. The Intercorrelation of critical thinking and psychological safety of higher education students	34
Lukyanov O.V., Shushanikova A.A. Helpful therapeutic practices and effects as viewed by clients in existential group therapy	50
Nemtsev A.V. The sphere of meanings of religious people (the case of Orthodox Christians)	69

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

Bakieva N.Z. Psychological and physiological measures of 6–7 years old children with special needs	86
Dyakov D.G., Radchikova N.P., Malahovskaya E.S. Self-identification of patients with schizophrenia: quantitative and qualitative analysis	102
Zalevskii G.V., Kuzmina J.V. Paradoxical intention in logo- and cognitive-behavioral therapy (eclecticism and the integration of psychotherapy and psychological supervision)	124
Zolotova N.V., Akhtyamova A.A., Streltsov V.V., Baranova G.V. Respiratory tuberculosis of children and adolescents: research of significant pathologic genetic psychological mechanisms	129
Karnyshev A.D. Nature-like and the psychological health of a person	141

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/57/1

В.Е. Ключко¹, Ю.В. Ключко²

¹ Томский государственный университет (Томск, Россия)

² Барнаульский юридический институт МВД России (Барнаул, Россия)

Человек: открытая система в закрытой среде

Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научного проекта № 14-06-00712 «Кросс-культурное исследование уровня развития математической креативности у студентов вузов разных категорий и профилей подготовки»

В предметном поле психологии появляется весьма актуальная и крайне этически напряженная проблема: человек (открытая система) в закрытой среде. Рассматривается новый подход к решению проблемы, основанный на раскрытии новых содержательных и функциональных характеристик процессов смыслообразования и смыслоутрат. Анализируется феномен «готовность к изменению образа жизни». Выявляются содержательные характеристики понятия «закрытая среда», а также те психологические проявления, которые возникают при добровольном или насильственном помещении человека в закрытую среду. С точки зрения авторов, новый подход позволит приблизиться к пониманию и объяснению психологических механизмов возникновения тех коллизий, которые испытывает человек, приговоренный к наказанию в виде лишения свободы

Ключевые слова: смыслообразование; переосмысление; смыслоутрата; открытая система; закрытая среда; образ мира; образ жизни.

В категориальный аппарат психологии постепенно включаются новые понятия: «язык науки», по утверждению Л.С. Выготского, «обнаруживает как бы молекулярные изменения, которые переживает наука; он отражает внутренние и не оформившиеся процессы – тенденции развития, реформы и роста» [1. С. 358]. Что касается тенденций развития психологии и сути происходящей в ней трансформации устоявшихся когнитивных схем, то можно отметить, что «парадигмальный сдвиг», который осуществляется в науке, связан сегодня с переходом к парадигмальным установкам постнеклассического уровня [2–4]. Введение в научный оборот новых понятий носит характер обозначения и придания целостности и смысла разной психологической реальности.

С учетом этого обратим внимание на два термина, каждый из которых до некоторых пор не входил в категориальный аппарат психологической науки, но в последнее время все чаще вовлекается в него. Понятие «открытая система» приходит в психологию из общей теории систем, ярко демонстрируя этим объективные тенденции развития науки. Предметом исследования в науке, которая оказалась способной выйти за пределы идеалов классической и неклассической рациональности и осваивать парадиг-

мальные установки постнеклассического уровня, являются открытые саморазвивающиеся (и самоорганизующиеся) системы [5]. Понятие «закрытая среда» получило распространение в разных науках. В педагогике говорят об «образовательных учреждениях закрытого типа», в юриспруденции – о «закрытой среде исправительного учреждения», в экологии – о «закрытой экологической среде» (closed ecological environment).

Лежащая на поверхности взаимосвязь терминов (открытая система – закрытая среда) тем не менее носит скорее ассоциативный характер. В данной работе мы хотим показать наличие более глубокой их взаимосвязи, обнаружение которой, с нашей точки зрения, позволяет переформатировать уже поставленные психологические задачи о том, что на самом деле происходит с человеком, который в силу обстоятельств оказался в закрытой среде, а также ставить и решать новые собственно психологические задачи. Иными словами, использование постнеклассического теоретико-методологического ресурса, который появляется в том случае, когда мы начинаем рассматривать человека как открытую систему, не может не изменить сложившиеся представления о природе и механизмах тех психологических коллизий, которые испытывает человек, оказывающийся в закрытой среде (военной, образовательной, пенитенциарной и т.д.).

В методологии системной антропологической психологии, которой мы придерживаемся, человек рассматривается как сложная, открытая, саморазвивающаяся система [6–8]. Такое понимание задает своеобразную модель, обеспечивающую определенный стиль профессионально-психологического мышления, дизайн или гештальт, в свете которого рассматриваются новые познавательные конструкторы и ситуации. При этом человек и порождаемое им жизненное пространство рассматриваются в единстве: человек продолжен в мир, психика не дискретна, а непрерывна и потому способна обеспечить дальное действие, т.е. соединение человека с тем в мире, что имеет для него значение, смысл, ценность. Психика есть то, что превращает безличную, индифферентную, в себе и для себя существующую «окружающую среду» в многомерное одушевленное пространство жизни, в котором человек может действовать, понимая смысл и ценность своих действий [7].

По мере выхода исследований за пределы лабораторий – для изучения того, что именно и каким образом «делает» мышление в реальной жизнедеятельности, проблемы образования смыслов и их дальнейшей судьбы (переосмысление, смыслоутрата) получили новый импульс развития. Пока мышление рассматривается как психический процесс, в нем трудно усмотреть ценностно-смысловую динамику, определяющую его избирательность и направленность. В реальной жизнедеятельности функция мышления не сводится к решению задач, тем более задач уже кем-то поставленных, так или иначе сформулированных и в какой-то форме предъявленных человеку в их «готовом» виде. Так в чем же заключается функциональная роль мышления в реальной жизнедеятельности человека?

После того как в 2008 году стали доступными материалы из личного архива Л.С. Выготского, выяснилось, что автор культурно-исторического

подхода эту проблему успел проанализировать. В одной из записей он констатирует: «...как только мы оторвали мышление от жизни (от динамики) – взяли его как понятие психического, а не психологического – мы закрыли себе всякий путь к выяснению и объяснению его главного свойства: определять образ жизни и поведения» [9. С. 129]. Опираясь на результаты исследований психологических особенностей возникновения и регуляции мыслительной деятельности в реальной жизнедеятельности, О.М. Красноядцева пришла к выводу, что основная функция мышления заключается в выявлении противоречия между образом мира и образом жизни человека и определении способов его разрешения [10]. При этом мышление выполняет важнейшую функцию: оно опосредует процессы перестройки образа жизни и образа мира, обеспечивая баланс между ними, который все равно нарушается, потому что противоречие между тем, как человек понимает мир, и тем, что (и как) он делает в этом мире, является источником его самодвижения.

В рамках проведенных исследований было показано, что люди обладают разной степенью готовности к изменению образа жизни [11]. При этом сама готовность выступила в качестве системного психологического конструкта, который характеризует способность человека принимать неизбежность и необратимость жизненных потерь, перестраивать образ жизни в условиях самостоятельного выбора или принуждающей к этому внешней регламентации. Сюда входят также те усилия (в том числе мыслительные), которые необходимо прикладывать человеку для удержания самоидентичности в условиях деформации ценностно-смысловых измерений жизненного пространства как условия, сопутствующего его вхождению в новый образ жизни.

Поскольку исследование проводилось с участием курсантов, поступивших в режимный (военный) вуз, т.е. *закрытое учебное заведение с четкой регламентацией жизнедеятельности*, резко ограничивающей сложившуюся систему ценностно-смысловых регулятивов и требующей выработки новых, то на первый план вышли проблемы смыслообразования и переосмысления. Если курсанту не удастся справиться с ними, то в пределах возникает более сложная проблема – смыслоутрата. Она возникает, если в центре негативных эмоциональных состояний оказывается сам новый образ жизни, *жестко регламентированный извне*, и проявляется в форме разочарования в своем выборе, отказа от мечты, в разрушении проекта будущего, каким он рисовался в момент поступления в вуз. Мир человека, благодаря смысловому измерению, возникающему в процессах смыслообразования, способен к расширению, но и к сжатию тоже, когда внешний регламент ограничивает «пространство свободного движения» (К. Левин), влекущее за собой «экзистенциальный вакуум», смыслоутрату. Все это необходимо учитывать при работе с людьми, находящимися в среде с достаточно жестким (ограничительным) регламентом [12]. Именно такую среду в последнее время все чаще называют *закрытой*. Здесь и возникает проблема человека (открытой системы) в закрытой среде [13].

Поступление в режимный вуз в большинстве случаев означает попадание слушателя (курсанта) в заведомо стрессовую ситуацию. Эти состояния более выражены у тех курсантов, для которых мотивы поступления в вуз были достаточно случайными, внешними (подражание товарищам, советы людей, не знающих о трудностях учебы и профессии сотрудника полиции, и т.д.). Полученные нами данные свидетельствуют о наличии в структуре готовности к изменению образа жизни у молодых людей, избравших для себя профессии, протекающие в особых условиях, динамических характеристик, проявляющихся в показателях континуума «ригидность – гибкость». В то же время рефлексивные возможности человека проявляются в показателях континуума «интернальность–экстернальность». Попытки установления корреляционных зависимостей между показателями различных личностных конструктов, входящих в структуру готовности к изменению образа жизни, показывают отсутствие прямой однозначной зависимости между ними. Качественный анализ позволяет выделить ряд типичных особенностей в выраженности континуумов «ригидность – гибкость», «интернальность – экстернальность» при анализе показателей психологической зрелости и предельных смыслов у курсантов, отличающихся характерным протеканием процесса вхождения в образ жизни, регламентированный условиями обучения в режимном вузе [14].

Опираясь на идею О.К. Тихомирова о том, что конкретизация представлений о психике должна осуществляться в контексте «представлений о психике как порождении новой реальности» [15. С. 59], можно дать существенно иное объяснение многим психологическим феноменам, возникающим при вхождении человека в новый образ жизни, который диктует закрытая среда. Сложившаяся психологическая традиция сводит процесс вхождения в новый образ жизни к анализу «совокупности приспособительных реакций организма», делая упор на то, что полная адаптация наступает тогда, когда новые условия, в которые попал курсант, «становятся привычными» [16].

В новой парадигме процесс, традиционно обозначаемый понятием «адаптация», открывается в своей истинной сложности. В нем проявляется готовность к изменению образа жизни – системная внеситуативная, личностно обусловленная характеристика человека, свидетельствующая об особенностях протекания и направленности перестройки его как открытой системы, происходящей под действием и внешних (не зависящих от человека), и внутренних (самодетерминация) факторов.

Именно поэтому образ жизни нельзя рассматривать в изоляции от процесса порождения психологической реальности, многомерного мира человека, трансформация которого наступает как следствие изменения образа жизни.

Заметим, что «смысл без тенденции действовать относительно предмета, имеющего смысл, столь же нелеп, как тенденция действовать без смысла» [17. С. 37]. Эмоции и установки, в соответствии с логикой системной антропологической психологии, представляют собой системные

динамические образования («комплексы»), которые и характеризуют особенности перестройки жизненного мира человека под влиянием новых требований среды. Каким образом в таком случае можно представить механизм возникновения многочисленных психологических коллизий, которые сопровождают перестройку человека как открытой психологической системы, вынужденной принять новый образ жизни?

Сложившиеся ранее установки заявляют о себе в виде готовности человека действовать определенным образом в устоявшейся смысловой реальности. Эти установки, столкнувшись с новыми реалиями, которые еще далеко не осмыслены и выступают скорее в своем предметном составе, нежели ценностно-смысловом, вынужденно обесмысливаются. Они не могут быть заблокированы одновременно даже при осознании их неадекватности новым условиям жизни. При этом вся заготовленная, ориентированная на определенное действие активность начинает выступать в форме потерявшей свою интенциональность эмоциональной активности. Весь широкий спектр эмоциональных проявлений (от апатии до эмоциональной экзальтации), на феноменологическом уровне проявляясь в виде агрессии, тревоги, в чувстве одиночества, бессмысленности жизни, темпоральных неврозах.

Часть смыслов сохраняется и держится до конца, часть переосмысливается (для чего и нужно мышление – мыслить, чтобы переосмыслить), часть утрачивается. Но когда происходит резкое ограничение сложившихся отношений с миром, регламентированное извне (закрытие системы – тюрьма, призыв в армию, поступление в режимный вуз, ссылка, вынужденная эмиграция и т.д.), возникает мощнейший эмоциональный фон. О.М. Писарев, разрабатывая понятие «закрытая пространственно-временная система», указывает на то, что нахождение в местах лишения свободы сопровождается особым эмоциональным фоном (латентная тревога, негативные переживания, отсутствие чувства безопасности, импульсивность, внутренняя конфликтность, усталость, раздражительность) [18].

Эмоционально-установочные комплексы напоминает сообщающиеся сосуды. Пока человек действует в привычной смысловой реальности, эмоционально-смысловая компонента его активности находится в тени, а установочная ее компонента представлена осуществляющейся деятельностью. Когда установки обесмысливаются в связи с тем, что не отвечают новой реальности, на первый план выходит эмоциональная компонента активности, часть которой тратится на смыслообразование (порождение новой смысловой реальности), а часть проявляет себя в виде никуда не направленной эмоциональной активности. И чем слабее самоорганизация человека как открытой психологической системы, тем сильнее заявляет о себе деструктивная эмоциональная активность.

В этом ключе рассмотрим природу возникновения «темпорального невроза». Это понятие было введено С.А. Кравченко в 2009 г. для обозначения дезадаптационных состояний и стремлений человека жить преимущественно одним измерением времени – прошлым, настоящим или буду-

щим – или пребывать в состоянии безвременья, когда в переживаниях доминирует отстраненность [19]. По мнению С.А. Кравченко, примером такого невроза является, например, распространенное стремление, преимущественно у женщин, быть «вечно молодыми», при этом отвергается реальность настоящего и тем более будущей старости. В то же время у мужчин данный невроз может проявляться в выраженном стремлении жить своим будущим, своими целями или планами, жертвуя настоящим или прошедшим ради мыслимого будущего. В зрелом возрасте темпоральный невроз чаще всего проявляется выраженным смещением центра сознания личности в прошлое. Данное состояние ведет к тому, что человек не способен учиться новому и даже воспринимать нововведения с положительной стороны, в то время как ценности прошедшего времени вытесняют собой все.

Прежде всего заметим, что само понятие «темпоральность» все чаще используется для того, чтобы отразить временную сущность явлений, *порожденную динамикой их собственного движения*, в отличие от тех временных характеристик, которые определяются отношением движения данного явления к историческим, биологическим, физическим и другим временным координатам [20]. Это позволяет рассматривать темпоральные проявления как то, в чем отражается динамика человеческого бытия, сопровождающаяся трансформацией ценностно-смысловых измерений жизненного пространства, происходящих как в результате саморазвития человека, так и под воздействием внешних факторов, влияющих на эффективность самореализации [21, 22].

В.Н. Бородина (на примере военнослужащих по призыву) отмечает, что своеобразное «закрытие» человека, изначально являющегося открытой саморазвивающейся системой, при переходе к жестко регламентированному (извне) образу жизни продуцирует темпоральные проявления, связанные с деформацией ценностно-смыслового содержания образа мира и образа жизни призывников [23]. Отсюда вытекает, что темпоральные проявления являются закономерными следствиями процесса разрешения противоречия между необходимостью принять новый образ жизни и пока еще сохраняющим актуальность ценностно-смысловым содержанием образа мира, который сформировался в процессах реализации старого образа жизни.

Было показано, что особенности темпоральных проявлений тесно связаны с индивидуальными особенностями человека. Установлено, что к числу таковых относятся личностная ригидность / гибкость, локус контроля (интернальность / экстернальность), ценностно-смысловые, мотивационные и самоактуализационные характеристики. Выявлены закономерности в возникновении темпоральных проявлений, характерные для различных этапов прохождения срочной воинской службы. Они представлены различной центрацией человека на одном из времен (прошлое, настоящее, будущее), возникновением эффектов «идеализации времен», «дереализации настоящего», «уплотнением», «замедлением» или «ускорением»

времени. Заметим, что именно эти проявления относят к показателям темпорального невроза.

И.С. Худякова использует понятие «закрытая среда исправительного учреждения», под которым понимается локальное пространство, основанное на системе предписаний, жестко лимитирующих обмен открытой системы, каковой на самом деле является человек, с внешним миром [24]. Ею выделены уровни и содержание переживания одиночества человеком в средах с разной степенью закрытости, определяемой режимом исправительного учреждения. Показано, что острое переживание одиночества человеком в условиях закрытой среды сопровождается развитием комплекса темпоральных проявлений (чувство безвременья, «застревание» человека в одном из времен – прошлом, настоящем или будущем). Л.А. Рассудова отмечает наличие подобных проявлений у учащихся образовательных учреждений закрытого типа, считая, что они возникают как результат реакции человека на факторы, угрожающие нарушить целостность «Я», и представляют одну из форм деструктивной психологической защиты [25].

С нашей токи зрения, вынужденная резкая смена образа жизни, обусловленная вхождением человека в «закрытую» среду, на самом деле является деформацией всего хронотопического устройства человека как сложнейшей пространственно-временной организации. При этом активность, питающая жизнедеятельность, на некоторое время теряет смысловые ориентиры. Переосмысление (решение задачи на смысл) есть механизм «реконструкции хронотопа», а смыслоутрата является своеобразной платой за несовершенство этого механизма.

Опираясь на системно-антропологический подход, Е.В. Некрасова показала, что насилие над человеком (тюрьма, ссылка, изгнание, лишения и т.д.) приводит к деформации его жизненного мира. Эта деформация проявляется в форме утраты человеком возможности избирательного взаимодействия со средой [26]. Выражается эта деформация в нарушении динамики смыслов, влекущей за собой концентрацию человека на прошлом (переживание воспоминаний, составляющих единственный предмет сознания, приобретает патологический характер) или будущем (псевдобудущее, псевдожизнь подменяют подлинную жизнь), что и является основанием для деформации поведения в настоящем. Фиксируются феномены доминирования ориентации на настоящее при нечетком образе будущего; факте связи центрации на настоящем (сейчас) с деформацией пространства (здесь), обесмысление бытия, переход в «обыденно-житейское циклическое бытовое время» (М.М. Бахтин), лишенное поступательного исторического хода. Наиболее важно, что деформации жизненного пространства всегда сопровождаются изменением субъективного восприятия времени («замедление», «убыстрение», «остановка»), происходящего на фоне «потери чувства реальности», возникновения «эффектов дереализации» и т.д.

Механизм темпорального невроза в свете вышесказанного выглядит следующим образом. Приходится согласиться с тем, что жизненное пространство человека и его субъективное время внутренне связаны между

собой, а смысловые и ценностные измерения жизненного мира при этом выполняют системообразующую функцию, выступая в качестве специфических скреп, соединяющих в единство мир человека, его сознание и деятельность в мире. При резком изменении образа жизни в связи с попаданием человека в закрытую среду, регламентирующую (депривирующую) его избирательный обмен со средой, возникает вполне обоснованная угроза деструкции человека как открытой саморазвивающейся системы. В свете этой гипотезы становятся понятными факты, обнаруженные Е.В. Некрасовой: первыми разрушаются ценностные основы бытия; при этом жизненный мир уже не воспринимается как действительность, как пространство для реализации сущностных сил. Затем происходит смысловое обеднение жизненного мира, сопровождающееся деформациями чувства реальности бытия.

Итак, можно констатировать, что в предметном поле психологии появляется весьма актуальная и крайне этически напряженная проблема: человек (открытая система) в закрытой среде. В процессе решения этой проблемы, на наш взгляд, будет наконец определена истинная природа тех психологических коллизий, которые испытывает человек, приговоренный к наказанию в виде лишения свободы.

Литература

1. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений. М., 1982. Т. 1.
2. *Клочко В.Е.* Закономерности движения психологического познания и проблема метода науки // *Методология и история психологии.* 2007. Т. 2, № 1. С. 5–19.
3. *Клочко В.Е.* Закономерности движения психологического познания: проблема ценностей и смысла в призме транспективного анализа // *Ценностные основания психологической науки и психология ценностей.* Сер. Интеграция академической и университетской психологии / под ред. В.В. Знакова, Г.В. Залевского. М., 2008. С. 41–61.
4. *Галажинский Э.В., Клочко В.Е.* Категория «отношение» в психологии в свете парадигмальной динамики науки // *Мир психологии.* 2011. № 4 (68). С. 14–31.
5. *Степин В.С.* Саморазвивающиеся системы и постнеклассическая рациональность. URL: http://filosof.historic.ru/books/c0026_1.shtml
6. *Клочко В.Е.* Методологические принципы теории психологических систем // *Фиксированные формы поведения в образовании, науке и культуре: материалы 1-й региональной школы молодых ученых-психологов.* 2000. С. 8–16.
7. *Galazhinsky E.V., Klochko V.Y.* System anthropological psychology: Methodological foundations // *Psychology in Russia: State of the Art.* 2012 № 5. P. 81–98.
8. *Клочко В.Е.* Системная детерминация мыслительной деятельности на стадии ее инициации // *Сибирский психологический журнал.* 1997. № 5. С. 19–26.
9. *Завершинева Е.Ю.* Записные книжки, заметки, научные дневники Л.С. Выготского: результаты исследования семейного архива // *Вопросы психологии.* 2008. № 2. С. 120–135.
10. *Красноярцева О.М.* Психологические особенности возникновения и регуляции мышления в реальной жизнедеятельности : автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 1997. 47 с.
11. *Клочко Ю.В.* Ригидность в структуре готовности человека к изменению образа жизни : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2002.

12. Долженко В.Ю., Клочко Ю.В. Сотрудникам ОВД о психологическом здоровье : учебно-методическое пособие. Барнаул, 2015.
13. Klochko Yu.V. A person in a closed environment as a psychological problem // Psychology in Russia: State of the Art. 2013. Vol. 6, № 4. С. 143–149.
14. Клочко Ю.В., Баланев Д.Ю. Опыт планирования и реализации исследования психической ригидности и локализации контроля как единого пространства характеристик личности // Вестник Алтайской государственной педагогической академии. 2002. № 2-1. С. 17–27.
15. Тихомиров О.К. Замечания рецензента на статью Е.А Климова «Об амбифлекторной природе психического» // Вестник Московского государственного университета. Сер. 14. Психология. 1992. № 1. С. 51–60.
16. Хорошавина Е.А. Психологический анализ трудностей адаптации слушателей вуза (на примере ИФ ЮИ МВД России) // Психопедагогика в правоохранительных органах. Омск : Изд-во Ом. юрид. ин-та МВД России, 1996.
17. Klochko V.Y. Modern Psychology: Systems Meaning of a Paradigm Shift // Psychology in Russia: State of the Art / ed. by Y. Zinchenko, V. Petrenko. Moscow : Department of Psychology MSU & IG-SOCIN, 2008. 388 p.
18. Писарев О.М. Особенности смысловых установок личности в закрытой среде : на примере мест лишения свободы : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2010. 183 с.
19. Кравченко А.С. Темпоральная психология (психология времени). URL: http://www.skravchenko.ru/psychology_time.htm
20. Темпоральность. URL: http://www.chronos.msu.ru/TERMS/zubets_temporalnost.htm
21. Лукьянов О.В. Принцип транстемпоральности в решении вопроса успешности и актуальности психологической практики // Сибирский психологический журнал. 2007. № 25. С. 59-60.
22. Лукьянов О.В., Неякина Ю.Ю. Смысловые детерминанты временной перспективы личности // Вестник Томского государственного университета. 2012. № 360. С. 15.
23. Бородина В.Н. Темпоральные проявления эффекта резкой перестройки сложившегося образа жизни (на предмете военнослужащих по призыву) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2008.
24. Худякова И.С. Психологические особенности переживания одиночества человеком в закрытой среде (на примере мест лишения свободы) : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2013.
25. Рассудова Л.А. Механизмы преодоления деструктивных психологических защит учащихся образовательных учреждений закрытого типа : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2013.
26. Некрасова Е.В. Пространственно-временная организация жизненного мира человека : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Барнаул, 2005. 48 с

Поступила в редакцию 24.07.2015 г.; принята 21.08.2015 г.

Сведения об авторах:

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

E-mail: klo@nextmail.ru

КЛОЧКО Юлия Витальевна, кандидат психологических наук, доцент, начальник кафедры психологии и педагогики ОВД Барнаульского юридического института МВД России (Барнаул, Россия). E-mail: chenklo@mail.ru

A PERSON: AN OPEN SYSTEM IN A CLOSED ENVIRONMENT

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 6-16. DOI: 10.17223/17267080/57/1

Klochko Vitaly E. Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation) E-mail: klo@nextmail.ru

Klochko Yuliya V. Barnaul Law Institute of Russian Ministry of Internal Affairs (Barnaul, Russian Federation). E-mail: chenkle@mail.ru

Keywords: meaning-making, rethinking, meaning-losing, open system, closed environment, world image, lifestyle.

This article addresses an ethically pressed problem which is related to modern psychology: when a person lives in a closed environment. A new approach to solving this problem is examined. It is based on the revelation of new substantial and functional aspects of the cognitive processes of meaning-making and meaning-losing. The phenomenon of “adaptability to changes in lifestyle” is analyzed. The substantial characteristics of the notion of a “closed environment” as well as the psychological manifestations which appear when one is forced to live in a closed environment or chooses to live in one of his own volitions are revealed. According to the author, the new approach will allow us to come closer to understanding and being able to explain the psychological mechanisms of the mental upheaval which prisoners sentenced to be confined experience.

References

1. Vygotskiy, L.S. (1982) *Sobraniye sochineniy* [Collected works]. Vol. 1.
2. Klochko, V.E. (2007) Zakonomernosti dvizheniya psikhologicheskogo poznaniya i problema metoda nauki [Laws of motion of psychological knowledge and the problem of the method of science]. *Metodologiya i istoriya psikhologii – Methodology and History of Psychology*. 2 (1). pp. 5-19.
3. Klochko, V.E. (2008) Zakonomernosti dvizheniya psikhologicheskogo poznaniya: problema tsennostey i smysla v prizme transspektivnogo analiza [Laws of motion of psychological knowledge: the problem of values and meaning through the prism of the transspec- tive analysis]. In: Znakov, V.V. & Zalevsky, G.V. (eds) *Tsennostnye osnovaniya psikhologicheskoy nauki i psikhologiya tsennostey* [Axiological bases of psychology and psychology of values]. Moscow: Institute of Psychology RAS. pp. 41-61.
4. Galazhinskiy, E.V. & Klochko, V.E. (2011) Kategoriya “otnoshenie” v psikhologii v svete paradigmal'noy dinamiki nauki [The category of “attitude” in psychology in the light of the paradigm dynamics of science]. *Mir psikhologii*. 4 (68). pp. 14-31.
5. Stepin, V.S. *Samorazvivayushchiesya sistemy i postneklassicheskaya ratsional'nost'* [Self-developing system and postnonclassical rationality]. [Online] Available from: http://filosof.historic.ru/books/c0026_1.shtml.
6. Klochko, V.E. (2000) [The methodological principles of the theory of psychological systems]. *Fiksirovannyye formy povedeniya v obrazovanii, nauke i kul'ture* [The fixed forms of behavior in education, science and culture]. Proc. of the 1st Regional School of Young Psychologists. pp. 8-16.
7. Galazhinskiy, E.V. & Klochko, V.Y. (2012) System anthropological psychology: Methodological foundations. *Psychology in Russia: State of the Art*. 5. pp. 81-98.
8. Klochko, V.E. (1997) Sistemnaya determinatsiya myslitel'noy deyatel'nosti na stadii ee initsiatsii [The system determination of mental activity at the stage of initiation]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 5. pp. 19-26. DOI: 10.11621/pir.2012.0005
9. Zavershneva, E.Yu. (2008) Zapisnye knizhki, zametki, nauchnye dnevniki L.S. Vygotskogo: rezul'taty issledovaniya semeynogo arkhiva [Notebooks, notes, scientific journals of L.S. Vygotsky: from the family archive]. *Voprosy psikhologii*. 2. pp. 120-135.
10. Krasnoryadtseva, O.M. (1997) *Psikhologicheskie osobennosti vozniknoveniya i regulyatsii myshleniya v real'noy zhiznedeyatel'nosti* [Psychological characteristics of appearance and regulation of thinking in real life activity]. Abstract of Psychology Doc. Diss. Moscow.
11. Klochko, Yu.V. (2002) *Rigidnost' v strukture gotovnosti cheloveka k izmeneniyu obraza zhizni* [The rigidity of the structure of a person's readiness to change their lifestyle]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Barnaul.

12. Dolzhenko, V.Yu. & Klochko, Yu.V. (2015) *Sotrudnikam OVD o psikhologicheskoy zdorov'e* [To police officers about the psychological health]. Barnaul.
13. Klochko, Yu.V. (2013) A person in a closed environment as a psychological problem. *Psychology in Russia: State of the Art.* 6(4). pp. 143-149. DOI: 10.11621/pir.2013.0412
14. Klochko, Yu.V. & Balanev, D.Yu. (2002) Opyt planirovaniya i realizatsii issledovaniya psikhicheskoy rigidnosti i lokalizatsii kontrolya kak edinogo prostranstva kharakteristik lichnosti [The experience in planning and implementing of research of mental rigidity and localization of control as a common space of personality characteristics]. *Vestnik Altayskoy gosudarstvennoy pedagogicheskoy akademii.* 2-1. pp. 17-27.
15. Tikhomirov, O.K. (1992) Zamechaniya retsenzenta na stat'yu E.A. Klimova "Ob ambifilektronoyn prirode psikhicheskogo" [Reviewers' comments on the E.A. Klimov's article "On the ambifiletorial nature of the mental"]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology.* 1. pp. 51-60.
16. Khoroshavina, E.A. (1996) Psikhologicheskii analiz trudnostey adaptatsii slushateley vuza (na primere IF YuI MVD Rossii) [Psychological analysis of difficulties of adaptation of university students (as exemplified by the Law Institute of the Russian Interior Ministry)]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh.* 1(3). pp. 52-55.
17. Klochko, V.Y. (2008) Modern Psychology: Systems Meaning of a Paradigm Shift. *Psychology in Russia: State of the Art.* 1. pp. 25-40. DOI: 10.11621/pir.2008.0002
18. Pisarev, O.M. (2010) *Osobennosti smyslovyykh ustanovok lichnosti v zakrytoy srede: na primere mest lisheniya svobody* [Semantic affirmations of the personality in a closed environment: the example of prisons]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
19. Kravchenko, A.S. *Temporal'naya psikhologiya (psikhologiya vremeni)* [Temporal psychology (the psychology of time)]. [Online] Available from: http://www.skravchenko.ru/psychology_time.htm.
20. Zubets, O.P. *Temporal'nost'* [Temporality]. [Online] Available from: http://www.chronos.msu.ru/TERMS/zubets_temporalnost.htm.
21. Lukyanov, O.V. (2007) The principle of transtemporality in actual psychological practice. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology.* 25. pp. 59-60. (In Russian).
22. Lukyanov, O.V. & Neyaskina, Yu.Yu. (2012) Meaning determinants of personality's temporal perspective. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal.* 360. p. 15. (In Russian).
23. Borodina, V.N. (2008) *Temporal'nye proyavleniya effekta rezkoy perestroyki slozhivshegosya obraza zhizni (na predmete voennosluzhashchikh po prizyvu)* [Temporal manifestations of the sharp restructurisation of the current way of life (as exemplified by the conscripts)]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Tomsk.
24. Khudyakova, I.S. (2013) *Psikhologicheskie osobennosti perezhivaniya odinochestva chelovekom v zakrytoy srede (na primere mest lisheniya svobody)* [Psychological features of experiencing loneliness in a closed environment (for example, in prison)]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Tomsk.
25. Rassudova, L.A. (2013) *Mekhanizmy preodoleniya destruktivnykh psikhologicheskikh zashchit uchashchikhsya obrazovatel'nykh uchrezhdeniy zakrytogo tipa* [Mechanisms to overcome the destructive psychological protection of students of educational institutions of the closed type]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Kemerovo.
26. Nekrasova, E.V. (2005) *Prostranstvenno-vremennaya organizatsiya zhiznennogo mira cheloveka* [The spatio-temporal organization of human world]. Abstract of Psychology Doc. Diss. Barnaul.

Received 24.07.2015;

Accepted 21.08.2015

Т.Н. Карпунькина

*Государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования города Москвы
«Московский городской психолого-педагогический университет» (Москва, Россия)*

Психологические векторы бессмысленности и отчуждения в жизни подростков

Представлены результаты теоретического и практического исследования переживания бессмысленности жизни в подростковом возрасте. Актуальность исследования подтверждается ростом саморазрушительных тенденций среди подростков и необходимостью оказания качественной психологической помощи и своевременной профилактики.

На основании теоретического анализа выделено три взаимообусловленных проблемных поля: дефицит эмпатии, дефицит воли и дефицит социальной инициативы в форме отчуждения подростка. Представлены результаты феноменологического анализа переживаний этих дефицитов. Представленные в статье результаты и гипотезы положены в основу разработки социотерапевтической концепции помощи подросткам, тяжело переживающим риски самоопределения и саморазвития.

Ключевые слова: подросток; психологическая система; эмпатия; воля; смысл жизни; свобода; социальная инициатива; самоидентичность; экзистенциальная фрустрация.

В современной психологии большое значение имеет проблема бессмысленности. Среди различных аспектов ее изучения актуальным является отчуждение человека от собственной жизни как причина и основание потери смысла. В нашем случае необходимость исследования переживания бессмысленности в подростковом возрасте была не только теоретической, но и практической задачей. Мы решали задачу создания социотерапевтического пространства для подростков. Один из случаев изучения проблемы отчуждения, приводящего к переживанию бессмысленности жизни, имел место на базе частной школы города Кемерово в период с 2001 по 2004 г. Преподаватели школы были озабочены повышением учебной мотивации и социальной адаптации учащихся. Но их озабоченность осложнялась специфическим контингентом этой маленькой школы. Спецификой данной школы в тот период было то, что в ней обучались дети, не справляющиеся с учебной деятельностью в других общеобразовательных школах. Большинство учащихся в анамнезе имели травматические ситуации (развод родителей, смерть одного из родителей, изнасилование, участие в ДТП, длительная болезнь, физическое насилие со стороны сверстников), факты асоциального поведения в прошлом (прогулы школы, неуспеваемость, по-

беги из дома, участие в драках, употребление алкоголя и других ПАВ), попытки суицида. Среди трудностей преподаватели школы называли саботаж подростками учебной деятельности, пренебрежительное отношение к учителям, конфликтные отношения между учениками, подавленность, озлобленность, повышенную тревожность. Для учащихся школы были актуальны переживания бессмысленности, пустоты, экзистенциальной изоляции. В связи с этим мы сформулировали задачу создания пространства, где юный человек может встретиться не с фантомными, а с реальными, живыми людьми, с сущностью отношений, бытия, со своей цельностью, научиться осмысливать свои действия, инициировать жизнь и отвечать за нее, т.е. преодолеть деструктивные тенденции поведения в процессе увеличения интенсивности, многомерности, терапевтичности жизни [1–3].

Жизнь в современном постоянно изменяющемся мире требует от подростков дерзости духа, инициативы, точных ответов на вызовы жизни. Поступки и решения в этот период значительно влияют на судьбу, потенциал и возможности, открывая или закрывая пути в будущем. В этом контексте становление здоровой, творчески развивающейся личности невозможно без обращения к экзистенциальным вопросам, умения наполнять смыслом свою жизнь, а также без умения эффективно справляться с трудными жизненными ситуациями и кризисами. При этом подростки испытывают значительную депривацию в отношении пространств, где они могут интегрировать свой экзистенциальный опыт. Свидетельствует об этом переживание бессмысленности присутствия в мире, проявляющееся в следующих «симптомах»:

- подавленное настроение;
- снижение интереса ко всему, апатия, тоска;
- чувство беспомощности, безнадежности;
- заниженная самооценка, чувство неполноценности;
- нарушение аппетита (потеря или набор веса);
- нарушение сна (патологическая сонливость, бессонница);
- усталость и потеря энергии;
- снижение внимания, памяти, мышления;
- снижение успеваемости;
- трудности в управлении гневом, раздражительность, непослушание, конфликтность;
- уход в себя;
- рассуждения и мысли о смерти, попытки суицида.

Мы обобщили проявления экзистенциальной фрустрации в три основных дефицита, обозначенные нами как три взаимосвязанных проблемных поля:

1. Дефицит эмпатии как фрустрированная потребность быть с Другим, оставаясь собой.
2. Дефицит воли (в том числе воли к смыслу, воли к свободе, воли к самоопределению).
3. Дефицит социальной инициативы в форме отчуждения.

В статье представлены результаты экзистенциального анализа с примерами рефлексивных данных этих трех дефицитов и векторов отчуждения, аспектов переживания бессмысленности жизни подростками. Эти результаты были использованы для разработки концепции психологической (социотерапевтической) помощи подросткам, переживающим трудности в сфере самоопределения, развития, социальной интегрированности и самоидентичности.

Теоретический анализ проблемы отчуждения

1. Дефицит эмпатии как фрустрированная потребность быть с Другим, оставаясь собой. Одна из самых конфликтных ситуаций между взрослыми и подростками – это стремление взрослых к сохранению благополучия и стабильности, размеренности жизни и подростковой потребности к дестабилизации, проверке на прочность устоев, ценностей, целей. Такое поведение подростков вызывает тревогу, возмущение и даже агрессию взрослых. Взрослые испытывают беспомощность и уязвимость, стремятся погасить бунт и часто не способны к адекватному пониманию происходящего. Отчуждение воспринимается ими как однозначно негативный факт. Искажённое восприятие ситуации, эмоциональная вовлечённость не дают увидеть, что определённая степень отчуждения является необходимостью и неизбежностью для формирования зрелых форм рефлексивного самосознания. Непонимание взрослых, их сопротивление приводят к возникновению болезненных и даже патологических форм отчуждения. Взрослые стремятся усилить контроль, предпринимают попытки формального сглаживания конфликтов, чем усугубляют проблему.

Термин «эмпатия» в психологической литературе имеет очень широкий спектр значений: от сопереживания и вчувствования в Другого (эмоциональный и коммуникативный контекст) до способа быть вместе с Другим, способа понимания нюансов и сложностей его внутренних миров (экзистенциальный, смысловой контекст).

Проявление эмпатии включает в себя такие процессы, как аутентичность (искренность, подлинность присутствия), идентичность (осознание своей принадлежности к той или иной социально-личностной позиции в рамках социальных ролей и эго состояний) и феноменологическая редукция, постижение смыслов (схватывание надситуативных контекстов). Такой взгляд исключает возможность трактовать эмпатию только как растворение в Другом, его безоценочное принятие и «чистое» понимание. Одновременно это ещё и готовность к подлинной, взаимно преображающей встрече в экзистенциальном понимании [4. С. 258].

Именно эмпатия в семье является основанием возникновения здравого смысла, ответственной позиции, способности любить.

В широком смысле эмпатия, ее основания и проявления объединяют не только психологические, но и антропологические измерения. Чтобы расширить интерпретацию психологических явлений, при этом не потеряв

границ и методологической ясности, мы опираемся на системно-антропологический подход [5], отвечающий целям описания сложных и усложняющихся, открытых психологических целостностей.

Психологическая система [6] – система, характеризующаяся целостностью возникновения новых измерений. Для психологических систем характерны самоорганизация (ответ требованию сохранения целостности), саморазвитие (ответ требованию сохранения открытости), самоидентичность (ответ требованию сохранения аутентичности).

Понимание как психологическая система возникает и существует на основании соответствия, определяющего избирательность восприятия и возникновения смысла. Смыслы являются аутентичными формами выражения соответствия психологической системы в контексте обновления и изменения ситуации.

Усилия к пониманию подростков взрослыми и подростками самих себя бессмысленны и порой опасны в связи с дефицитом эмпатии, которая является психологическим эквивалентом для возникновения соответствия в психологических системах.

Мы предполагаем, что эмпатия – это не проявление отношения, а условие интенционального соответствия. В поле эмпатии восприятие открывает качественно иные смыслы по сравнению с восприятием в поле дефицита эмпатии. Дефицит эмпатии разрушает и извращает усилия по взаимопониманию. Дефицит эмпатии превращает воспитание в насилие, приводит к отчуждению, становится невозможной духовно-психологическая зрелость. Иначе говоря, взрослые попросту утрачивают способность чувствовать, понимать, в какой момент, что и как надо сказать, сделать, чтобы появилась совместность. Не умеют быть своевременными. Подросток, получая формально-правильные, но пустые слова, не подкреплённые образом, способом жизни взрослого, утрачивает основание для становления своей экзистенции, его ценностное восприятие становится плоским, деформированным, ориентированным на случайные и кратковременные удовольствия, порождающие целый спектр зависимостей.

Эмпатийное соответствие требует экзистенциальной глубины и включённости в со-бытие:

- Подлинное присутствие: Я есть? Я есть когда? Я есть где? Я есть для кого?

- Определение себя, своих имён, своей принадлежности: Я есть кто? Кем я живу? Чей Я?

- Постижение смыслов: Ради кого я живу? Куда я живу? Соответствие и своевременность. Осознание своих верований, мифов и разграничение их с реальностью. Принятие и честное отражение.

- Привнесение вечности в свою жизнь через слова, действия, сказанные и сделанные навсегда. Верность.

«Два условия жизни (меняющийся мир и меняющийся человек) взаимосвязаны: человек меняется под воздействием изменяющегося мира, но и сам мир меняется под воздействием человека, поскольку в значительной

степени им и создается. Проблема в том, что если человек включен в мир и тем самым является одним из условий саморазвития мира, то у человека имеются и свои ресурсы (источники) саморазвития. Именно поэтому, как нам кажется, М.М. Бахтин пришел к утверждению того, что к человеку невозможно применить формулу тождества – он постоянно находится в точке несовпадения с собой: в этой точке и творится идентичность, создается подлинное Я» [5. С. 333].

Мы поддерживаем точку зрения В.Е. Ключко и О.В. Лукьянова, предлагающих рассматривать самоидентичность и эмпатию как формы и условия переходов между мирами людей между различными порядками организации.

«Чтобы взаимодействие вообще стало возможным, необходимо такое соответствие противостоящих сторон (систем), когда каждая из них видит в другой «свое иное», пусть еще и не ставшее подлинно своим, но, не присвоив которое, т.е. не включив в собственную систему, под сомнением оказывается возможность устойчивого существования системы» [5. С. 334].

Отсюда следует, что эмпатия невозможна без проникновения в смысловую реальность другого человека. И наоборот, дефицит эмпатии во взаимоотношениях с другими приводит к разрушению процесса идентичности, саморазвития, самоорганизации, теряется связь с реальностью на уровне смыслов, появляется спутанность, неопределённость, неподлинность присутствия и жизни. Эмпатия – процесс взаимоутверждающий. Теряя способность быть с Другим, подросток теряет возможность подлинно определять себя, свои границы. Он находится в плену своих фантазий, иногда граничащих с бредом. Одновременно, растворяясь в Другом, подчиняясь его воле, его сути, подросток утрачивает самобытность, свою уникальность и, в конце концов, свою жизнь.

2. Дефицит воли (в том числе воли к смыслу, воли к свободе, воли к самоопределению). В рамках исследования, проведённого на базе АНО НПСОО «Семья» (дипломная работа студентки факультета психологии Томского государственного университета (2013 г.) В.К. Карпунькиной), было установлено, что бессмысленность жизни в переживаниях подростков тесно сопряжена с проблемой дефицита воли.

В. Фанкл [7, 8], Р. Мэй [9] в прошлом столетии отмечали кризис воли, захвативший человечество. Сила воли, с их точки зрения, – противоположность наивности. «Как обесценилась воля, так обесценилось и мужество; ибо мужество может существовать, только служа воле, и едва ли может цениться выше, чем то, чему оно служит. В нашем понимании человеческой сущности мы обрели детерминизм и потеряли решительность», – пишет Ролло Мэй [9. С. 125].

Воля включает в себя:

1. Принятие решения (духовный акт), а не слепое подчинение чему-либо.
2. Направленность на ценность (в том числе субъективную).
3. Присутствие между решением и действием.

Жизнь «по течению» (как часто характеризуют ее подростки), без принятия собственных решений, без осознания и воплощения ценностей, без своеобразного усилия человека в момент между решением и действием инфантильна и в конечном счёте бессмысленна. Непроизвольное действие нельзя назвать полноценно человеческим.

Поиск смысла, писал Франкл [7], является первичной движущей силой в жизни; воля и смысл существуют неразрывно друг от друга; отсутствие воли к смыслу означает духовную смерть человека.

С. Кьеркегор понимал свободу прежде всего как возможность (англ. possibility) [10]. Это понятие происходит от латинского слова «posse» (мочь), которое также составляет корень другого важного в этом контексте слова – «сила, мощь». Значит, если человек свободный, он является могучим и могущим, т.е. обладающим силой. Как пишет Р. Мэй [9], когда говорим о возможности в связи со свободой, прежде всего имеем в виду возможность хотеть, выбирать и действовать.

Бессмысленность – не только факт отсутствия желаний, но и факт невозможности совмещения желаний с реальностью и воплощения смыслов в конкретных действиях и решениях.

«Смысл – это своеобразный контракт с жизнью, согласно которому человек душой и телом посвящает себя тому, что является для него важным», – пишет А. Лэнгле [11. С. 5].

Важен не смысл жизни вообще, а специфический смысл жизни личности в конкретный момент. Человек несет ответственность за осуществление своих смыслов. На практике же проявление человеческой ответственности выражается в следовании конкретным ценностям. В концепции Франкла ведущая роль принадлежит ценностям творчества, основным путем реализации которых является труд. Труд предполагает волевое усилие для осуществления своего личного смысла. Деятельность превращается в дело. В деле человек получает возможность (свободу) самоопределения, жизнетворчества.

Парадоксальность подросткового переживания бессмысленности в том, что подросток декларирует своё право на свободу, но убеждён, что свободу ему может (а чаще даже должен) дать кто-то другой. Дефицит воли к смыслу, свободе, самоопределению переживается как запрет жить свою собственную жизнь. Взросление происходит именно в момент осознания этого парадокса и выхода на новый уровень восприятия себя самого и собственной роли в созидании собственной жизни.

3. Дефицит социальной инициативы – отчуждение. Социально-политическая ситуация, сложившаяся в мировом сообществе в начале третьего тысячелетия, очень остро обнажает проблему личностного и социального здоровья. «Несостоятельность личности и социума в главной своей, самоорганизующей функции проявляется в таких знаках современной реальности, как: очевидное расслоение значительной части населения планеты по уровню и качеству жизни; перманентный социальный (включая экономический, идеологический и политический) кризис во многих густонаселённых районах мира; рост преступности, включая распространение ми-

рового терроризма; избытие локальных политических и вооружённых конфликтов; эпидемия наркомании и сопутствующего ВИЧ/СПИДа; резкое ухудшение экологической ситуации» [12. С. 6]. На этом фоне проблема дефицита социальной инициативы подростков в форме отчуждения выступает как социокультурный феномен, привлекающий взгляд философов, социологов, психологов, педагогов и др.

В.В. Абраменковой в [13] обозначен конверсивный подход в исследовании отчуждения, рассматривающий отчуждение и идентификацию как единый механизм, который высвечивает один из аспектов интериоризации культурных ценностей в ходе развития личности. В основе этого двуединого механизма лежит процесс уподобления установкам и личностным смыслам другого человека, социальных групп и т.д., прежде всего установок, смыслов и норм, связанных с формированием я-концепции и нравственной сферы личности». Но подростки часто испытывают фрустрацию потребности в отчуждении-идентификации, и поэтому в отношении них актуально рассматривать отчуждение как фазовый переход, а не дополнительный модус идентификации.

В своём исследовании мы рассматривали отчуждение как переживание перехода жизни человека из одного измерения в другое (транстемпоральный диссонанс, по О.В. Лукьянову, 2006). Это переживание, в свою очередь, включает в себя и процесс, и состояние. В контексте становления подростка как социальной личности для нас важно описать конкретные формы его социальной жизни, сопряжённые с переживанием отчуждения, одновременно схватывая процесс собственного бытия подростка как уникального человека. Причём нам интересны прежде всего те случаи, когда отчуждение осознаётся подростком, т.е. выбирается им как форма социального взаимодействия.

Имея дело с подростками, многие взрослые говорят о том, что подросток не может быть им равным. И они по-своему правы. Действительно, подросток не работает, не получает деньги, продолжает жить на территории родителя, какое уж тут равенство, налицо сплошная зависимость. Но подросток уже не ребёнок. Он чувствует себя в некотором смысле взрослым и очень нуждается в том, чтобы именно так к нему относились.

Почему?

Во-первых, физиологически организм подростка уже во многом подобен организму взрослого. Организм ещё растёт, ещё уязвим, но все взрослые функции ему уже присущи. Это создаёт для подростка иллюзию, что он достаточно силен и способен быть самостоятельным.

Во-вторых, эрудированность подростков в вопросах истории, культуры, экономики и т.п. реально выше, чем у многих взрослых. Подростки имеют больше возможностей овладения информацией, чем взрослые, потому что их время организовано иначе, они пользуются более изощрёнными источниками информации.

В-третьих, взрослые часто ведут себя с подростками, как дети, и тем самым дают подросткам возможность сомневаться в праве быть авторитетами в решении каких-либо проблем.

«Взрослые» переживания имеют особенную экспрессию в подростковом возрасте, и это необходимо учитывать при общении с подростком. Взрослость подростка в выбранном нами подходе понимается как способность осознанно делать выбор и утверждать свою социальную связь с миром.

Данные и их обсуждение

Для статьи мы отобрали случаи так называемых благополучных подростков по формальным признакам: из полных материально обеспеченных (среднего и выше среднего уровней) семей, без ярко выраженных поведенческих патологий, стабильно успевающих в школе.

Нами были выделены следующие социально-психологические аспекты переживания отчужденности подростками:

1. Отчуждение как ощущение личной несвободы.

Свобода, её ограниченность и ответственность – одна из семи экзистенциальных данностей, которая рассматривается в экзистенциальной традиции как основополагающая. Именно в подростковом возрасте человек впервые переживает свою свободу не только ситуативно, а в контексте всей своей жизни. Вопрос «хозяйствования» тесно связан с границами своей жизни. «Вброшенность» (по выражению Хайдеггера) в мир переживается как неспособность влиять на все последующие события. «Не я решил родиться. Вы меня родили» – эти слова становятся и обвинением и оправданием одновременно.

В этом контексте отчуждение переживается по отношению к жизни в целом.

Случай.

Сергей, 15 лет:

«Я чувствую себя чужим в этой жизни. За меня всё решают другие. Они не способны понять меня. Им это не нужно. ...Я никогда не буду тем, кем хочу.

Я просто загнанная тварь. И даже когда я всё вокруг крушу – моей свободы не становится больше».

Отказ от свободы в подростковом возрасте свидетельствует о негативном восприятии себя и мира, об обречённости. Именно такое отчуждение наиболее опасно – опасно преждевременным добровольным уходом из жизни. «Чужая», т.е. несвободная, невыбранная, «не моя» жизнь мало стоит. И подросток ощущает себя лишь трудностью, помехой в ней.

Следует отметить, что особенность переживания отчуждения от жизни в том, что оно глубоко интимное, редко произносимое вслух. Внешне такие подростки малоагрессивны, безвольны, послушны. Часто они являются изгоями среди сверстников, так как даже не стремятся никому нравиться. «Когда я всё крушу» – это скорее воспоминание из детства, фантазия. В настоящем все действия «роботизированы», а значит, «не живые», лишённые чувств. Точнее, такие подростки убеждены, что их участие в жизни бессмысленно, что жизнь других – самообман, игра, что подлинного в этом мире нет.

Они не приходят в группу, они в неё «случайно попадают» или «вталкиваются» взрослыми. «Мне нечем себя занять, поэтому я с вами. Я ничего от вас не хочу, и дать мне нечего» или «Мне сказали – я пришёл».

Большинство из них предпочитает живому общению виртуальную реальность, ведь легче иметь дело с фантомами, чем с живыми людьми.

Взрослые чаще всего спохватываются (если спохватываются) в тот момент, когда школа подходит к концу, необходимо делать какой-то выбор будущего, а выбирать «некому».

Начиная с С. Кьеркегора до настоящего момента свобода стала предметом исследования практически всех экзистенциальных авторов. Мы не будем подробно останавливаться на цитировании их. Скажем лишь, что слово «свобода» имеет широкие личностные, социальные, моральные и политические импликации, соответственно включая в себя обширные пространства. На протяжении веков концепция абсолютной свободы неизменно вызывала ожесточенный протест, поскольку вступала в конфликт с господствующим мировоззрением: вначале – с верой в божественное провидение, впоследствии – с научными законами причинности.

Работы Кьеркегора, Сартра, Франкла, Э. Ван-Дорцен, Р. Кочюнаса и многих других открывают для нас путь преодоления несвободы, путь обретения ответственности и открытия возможностей. Однако это путь в рамках терапии, в рамках психотерапевтических отношений.

Мы ставим перед собой задачу исследовать социальные контексты жизни подростка в «несвободе», а точнее, для нас важна точка перехода из времени «чужой» жизни в «свою» собственную. Л.Н. Толстой писал, что свобода не может быть дана человеку человеком, каждый человек только сам способен освободить себя [14].

Сам человек. Но если вслушаться, вчитаться в слова Сергея, как раз его-то и нет.

Как писал С. Кьеркегор, двери счастья открываются не внутрь – тогда их можно было бы растворить бурным напором, а изнутри, и потому ничего не поделаешь! [10].

2. Отчуждение как поиск идентичности.

Поиск идентичности, поиск границ своего Я толкает подростка на ценностно-смысловую переориентацию. И в данном контексте мы имеем дело с переживанием отчуждения ценностей и смыслов, «подаренных» значимыми взрослыми в детстве.

Э. Эриксон в своём исследовании отмечает, что подросток испытывает необходимость интеграции разрозненных идентификаций, основанных теперь уже на личном опыте, чтобы обрести целостность и постичь свою индивидуальность на новом, осознанном уровне.

Растерянность как необходимая составляющая развития приводит к временному ожесточению, к необходимости проверки на прочность всего, что окружает подростка.

«Противоречивость переживаний, свойственная юным людям, делает их особо чувствительными к существующим в культуре формам органи-

зации жизни, в том числе к самым обобщенным формам, содержащим идеал человеческой жизни. Они буквально впитывают всеми чувствами, пробуют через действия в виде самовоспитания конкретизировать, персонализировать идеал, для того чтобы решить свои жизненные задачи, связанные с поиском своего Я» [15].

Случай.

Катя, 16 лет:

«Кто Я? Дурацкий вопрос. Человек. Дочь. Ученица... Можно перечислять до бесконечности, но это я и не только я. Ведь масса других шестнадцатилетних девушек может сказать о себе то же самое. Но я – не они. Кто же Я? Мне нельзя дать определение? А описать меня можно? Карие глаза, стройная фигура... Снова бред какой-то. Я дышу, хожу, думаю, меня можно потрогать, значит, я есть?»

Попробую ответить, кто я, прямо сейчас. Я – девочка, склонившаяся над листком тетради, сидящая в кабинете психологии и пишущая этот бред. Странно, чем дольше я ищу ответ, тем тревожнее мне становится. И от этой тревоги я становлюсь всё более осязаемой для самой себя. Значит, Я – это моя тревога в данный момент? Значит, описывать нужно её, чтобы было понятно, кто я? Но тогда не только тревогу, но и мой интерес, мою любовь, мою искренность. Тревога не убивает, не затмевает собой всю меня, а словно делает меня ярче. Удивительно, никогда не думала, что я – это такая глыбища. А мы судим о себе, а особенно о других лишь по одному мгновению!».

Отчуждение в данном контексте является необходимостью, и сопротивление взрослых этому процессу только усугубляет боль и страдание, ведь подростку, чтобы пройти этот путь, приходится буквально «выходить из себя». Взрослые же часто склонны ощущать себя преданными, брошенными, и тогда видят в своём чаде мучителя и монстра, а не естественно взрослеющего человека.

3. Отчуждение как потерянности во времени и пространстве жизни.

Подростку недостаточно найти свои границы, ему также необходимо найти место среди других людей, соотнести себя с культурными ценностями, осознать не только свою уникальность, но и социальную принадлежность, чтобы чувствовать себя нужным и важным в жизни.

Случай.

Егор, 14 лет:

«Я словно заблудился. Я не знаю, что нужно делать, как поступить. Я не понимаю, что происходит. Я делаю как лучше, но выходит всё наоборот. Иногда мне кажется, что родился не в то время. Дома меня часто называют ворчливым дедом – критикую всех подряд. Себя тоже. Только что это меняет? Разве я один могу переть против так называемой культуры?».

Спутанность мотивов, неопределённость, хаотичность движений – это поиск своего места.

Очень важно дать попробовать подростку разное. Но как обеспечить его безопасность? Как создать такое пространство, где бы риск подростковых изысканий не был тотальным? Как помочь остановиться и встретить-

ся? Встретиться с другими, с собой, с современностью. Совпасть во времени и пространстве.

4. Отчуждение как щит от тревоги.

Рост депрессивных расстройств, по яркому определению медиков [16], представляет собой неинфекционную эпидемию XXI века. Одним из предвестников депрессии является неопознанная (без выявленной причины) тревога. Низкая адаптационная способность современных подростков толкает их на поиск психологических защит от тревоги, которые часто являются неконструктивными. Нами были зафиксированы случаи, когда формой такой защиты выступало отчуждение от контактов с внешним миром. Приведём один из таких случаев.

Случай.

Иван, 15 лет:

– Общество – это огромное чудовище, способное поглотить тебя всего. Я боюсь раствориться. Именно поэтому я стараюсь поменьше вступать с ним в контакт.

– Ты боишься потерять свою уникальность?

– Нет. Я не представляю из себя ничего особенного. Я – обычный смертный. Просто мне не нравится ходить строем.

– Что ты имеешь в виду? Мне, кажется, сейчас ходить строем не модно.

– Быть внутри ситуации – это и значит быть в строю.

– Хочешь сказать, у тебя получается быть только наблюдателем?

– Не всегда. Но именно так я спасаюсь от тревоги.

– Ты снова говоришь о страхе. Чего именно ты боишься?

– Я не могу сказать, что я чего-то конкретного боюсь. Но меня часто охватывает очень сильная тревога. Я не понимаю, чего я боюсь, и от этого ещё страшнее.

– И как ты тогда живёшь?

– Я стараюсь не думать о тревоге. Как будто она не моя. Я сторонюсь людей, я ненавижу, когда ко мне приближаются. Я злюсь, когда вы мне задаёте все эти вопросы.

– Тебе страшно разговаривать со мной?

– Мне спокойнее не разговаривать. Я ничего не хочу менять.

Встреча с Иваном была инициирована его родителями. Было такое ощущение, что они «вдруг» обнаружили дистанцию с сыном. Все их попытки приблизиться только усугубляли ситуацию. Иван почти перестал выходить из своей комнаты, «спрятался», по выражению мамы.

Отчуждение, вытеснение тревоги – это иллюзия жизни «в покое». Отказ от развития.

5. Отчуждение как изоляция.

Случай.

Виталий, 14 лет:

«Я ощущаю себя очень одиноким. У меня нет друзей. Родителям я тоже не нужен. Они только делают вид, что заботятся обо мне, а на самом

деле каждый живёт своей жизнью. Везде ложь и обман. Я не чувствую своей нужности, своей ценности. Все могут обойтись и без меня. Если я не позвоню, меня даже никто и не вспомнит. Я – ноль для них».

Подобные переживания не редкость среди подростков. В данном контексте ощущается отчуждение от других людей: все чужие, и я им чужой, я – не один из них. Именно данный контекст проблемы отчуждения наиболее полно представлен как в психологической, так и в педагогической научной литературе в сфере детско-родительских отношений и отношений подростков в группе сверстников. Долговременная изоляция может быть мощным травмирующим фактором с тяжёлыми последствиями.

Г.С. Абрамова отчуждённую позицию в отношениях близких людей называет псевдолюбовью и выделяет четыре формы такой любви: «Великая», или поклоняющаяся, «сентиментальная», любовь к «несчастеньким», «зеркальная любовь». Общее во всех проявлениях псевдолюбви то, что они представляют собой ту или иную форму отказа одной из сторон взаимодействующих людей от своего собственного Я и возможность подмены его конкретными (в том числе и физическими) свойствами другого человека [15].

Определённая степень отчуждённости с родителями в подростковом возрасте необходима и естественна. Но если в более ранние периоды родительская любовь замещалась формами псевдолюбви, то подростку нечего «отчуждать», у него нет опыта настоящей близости, нет настоящих отношений. Поэтому изоляция принимается им как спасение – спасение от самого себя, ведь себя можно узнать только посредством Другого, а Другого не было. Следовательно, Я – неизвестно. «Ноль» в понимании Виталия – это ничто, пустота, незаполненность. Неумение себя предложить, невозможность назначить себе цену, безверие и разочарование. В данном случае изоляция – это не враждебность. Это пропасть. Пропать как обречённость. Отсутствие диалога, отсутствие языка, отсутствие речи.

б. Отчуждение как переживание потери смысла жизни.

Смысл жизни – значение, которое человек осознанно придает своей жизни в каждый конкретный момент. Смысл открывается человеку в ответах на вопросы: «Ради чего?», «Почему именно он?», «Что важно для меня именно сейчас?». Осмысленность порождает целостность мира в жизни человека, как внутреннего, так и внешнего. Потеря смысла жизни ассоциируется с крахом, развалом человеческого (личного и социального) мира.

Случай.

Марина, 13 лет:

«Каждый мой день похож на предыдущий. Тоска... Я не знаю, зачем я живу. А кто-нибудь знает?!!

Порой мне кажется, что жизнь – это глупая шутка. Кто-то сотворил нас, как червяков, а мы возомнили о себе, что мы – высшие существа и пыжимся! Школа, работа, пенсия... Я не вижу смысла в жизни вообще, а в моей – тем более. Все станем прахом. Тогда зачем всё? И не надо пугаться. Я в своём уме и делать с собой ничего не собираюсь (ПОКА!), просто хочется написать хоть один раз, что чувствую, а не то, что другим понравится».

Бессмысленность – порок современной культуры. Начиная с рождения, мы внушаем детям, что надо есть, пить, спать... «Надо!» Самое пресловутое выражение в современной образовательной системе. Есть, конечно, счастливые исключения, когда родители и педагоги объясняют «зачем надо», но и этого недостаточно, чтобы появился собственный смысл жить. Накопление бессмысленных форм присутствия порождает необходимость постичь смысл жизни через смысл смерти: «Все мы станем прахом. Тогда зачем всё?» Мы вновь имеем дело с отчуждением от жизни в целом, но уже в ином контексте. Для Марины важно не кто автор её жизни, не границы её свободы, а цена жизни, измеряемая человеческими усилиями. Она стремится постичь сущность своей жизни в терминах конкретных дел, конкретных слов. Иначе говоря, Марина ищет точку перехода из «надо» в «хочу». Осмысленного, взрослого, ответственного «хочу». Когда формы жизни обретут осязаемость и подлинность, а смерть, кроме значения «бессмысленность», приобретёт значение «конечность».

7. Отчуждение как форма онтологического одиночества.

«Социум, коммуникация не спасает от одиночества. Он его увеличивает. Этот парадокс является вызовом человеку, вызовом экзистенции. Быть одиноким невыносимо, но и бытие вместе не спасает» [17].

Случай.

Владимир, 16 лет:

«Наверное, странно со стороны, что я часто чувствую себя одиноким. Мне трудно это объяснить. У меня много друзей, знакомых ещё больше, я всегда куда-то бегу, но внутри вдруг открывается какая-то пустота. Словно я лечу в пропасть, а моё тело живёт само по себе. Все видят только тело, реагируют на него, а я наблюдаю из пропасти, как мизерна, мимолётна моя жизнь, как много в ней суеты. В этот момент я сам себе чужой. Как будто не я живу, а «меня живут», если можно так выразиться. И я не знаю, будет ли когда-нибудь конец моему полёту».

Онтологическое одиночество пугает своей глубиной и неизбежностью. Проблема одиночества в подростковом возрасте особенно остра. Остра настолько, что граничит с физической смертью. Максимализм, присущий этому периоду жизни, переживание одиночества отождествляет с отчаянием [18, 19]. Прорыв сквозь это отчаяние требует определённых усилий, определённого места, определённого времени. Подростки, старшеклассники, а лучше – юные люди, как называли их М.М. Рубенштейн, а вслед за ним Г.С. Абрамова [15. С. 519], тяготеют алгоритмизацией, универсальностью, всеобщностью. Их живое Я проявляет себя в широком размахе колебаний и противоречивых переживаний, связанных с необходимостью найти и установить свое собственное содержание, освоить свое собственное психологическое пространство. «Путь продвижения к самому себе совершается вовсе не с роковой необходимостью: это норма, которая далеко не всегда достигается», – писал М.М. Рубенштейн [20. С. 159].

Заключение

Переживание подростками отчуждения имеет разную событийную подоплёку, богатую эмоциональную окрашенность, и поэтому для принятия, понимания и контролирования его взрослыми требуется активное расширение смыслового поля и психологического пространства. Отчуждение является одновременно путём к личному смыслу жизни подростка и опасностью потери этого смысла через разочарование и выбор экзистенциальной изоляции. Дефицит социальной инициативы (как со стороны самих подростков, так и со стороны взрослых) заводит подростка в тупик тотального одиночества и отчаяния. Помогая подростку выдерживать риски, связанные со встречами с Другим, мы помогаем ему обрести свою идентичность и мужество быть.

Преодоление бессмысленности – процесс, обусловленный как принятием жизни, так и жизнетворчеством. Определяя границы между собой и миром, осознавая, принимая и воплощая свои решения, прикладывая усилия к воплощению в жизнь своих ценностей, подросток обретает смысл жизни, её значимость и цену.

На основании данного и других исследований мы предполагаем, что в современных условиях для решения проблемы бессмысленности жизни подростков актуальна гипотеза о необходимости социотерапевтических пространств, в которых подростки могли бы иметь возможность преодоления актуальных дефицитов самоопределения, связанных с рисками отчуждения, а именно:

- дефицитом эмпатии как фрустрированной потребности быть с Другим, оставаясь собой;
- дефицитом воли (в том числе воли к смыслу, воли к свободе, воли к самоопределению);
- дефицитом социальной инициативы в форме отчуждения.

При этом важно, чтобы силы и переживания, связанные с этими дефицитами (модусами экзистенциальной фрустрации), не отрицались, а принимались и контролировались.

Литература

1. *Алексейчик А.Е.* Психотерапия жизнью // Психотерапия жизнью. Интенсивная терапевтическая жизнь Александра Алексейчика / сост. Римантас Кочюнас. Вильнюс : Институт гуманистической и экзистенциальной психологии, 2008. 206 с.
2. *Лукьянов О.В.* Проблема становления идентичности в эпоху глобальных изменений. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2008. 212 с.
3. *Клочко В.Е.* Самореализация личности как проявление самоорганизации в психологических системах // Клочко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск, 1999. С. 65–144.
4. *Карпунькина Т.Н.* Душа подростка. Фрагменты из реальной жизни. Новосибирск : Сибтехнорезерв, 2006. 288 с.
5. *Лукьянов О.В., Клочко В.Е.* Личностная идентичность и проблема устойчивости человека в меняющемся мире: системно-антропологический ракурс // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 324. С. 333–336.

6. Ключко В.Е. Человек как психологическая система // Сибирский психологический журнал. Томск, 1996. Вып. 2. С. 10–13.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла : сборник / пер. с англ., нем. М. : Прогресс, 1990. 368 с.
8. Франкл В. Воля к смыслу. М. : ЭКСМО-Пресс, 2000. 368 с.
9. Мэй Р. Истоки экзистенциального направления // Экзистенциальная психология. Экзистенция. М., 2001.
10. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. Ростов н/Д : Феникс, 1998. 414 с.
11. Лэнгле А. Жизнь, наполненная смыслом. Прикладная логотерапия. М. : Генезис, 2003. 128 с.
12. Бохан Н.А., Катков А.Л., Россинский Ю.А. Ранняя профилактика и неоабилитация больных опийной наркоманией. Павлодар, 2005. 287 с.
13. Абраменкова В.В. Проблема отчуждения в психологии // Вопросы психологии. 1990. № 1. С. 6–13.
14. Толстой Л.Н. Круг чтения: Избранные, собранные и расположенные на каждый день Л. Толстым мысли писателей об истине, жизни и поведении : в 2 т. М. : Политиздат, 1991.
15. Абрамова Г.С. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов. 4-е изд., стер. М. : Академия, 1999. 672 с.
16. Семке В.Я., Корнетов Н.А. Депрессивные расстройства – «Неинфекционная эпидемия» XXI века // Сибирский вестник психиатрии и наркологии. 2003. № 2 (28). С. 14.
17. Лукьянов О.В. Экзистенциальная социотерапия и проблема спасения от одиночества // Сборник Института гуманистической и экзистенциальной психологии (Литва) и Восточно-Европейской ассоциации экзистенциальной терапии (БЕАЭТ) «Экзистенциальное измерение в консультировании и психотерапии» / сост. Ю. Абакумова-Кочюнене. Бишторнас; Вильнюс, 2005. Т. 2. С. 161–189.
18. Лукьянов О.В., Карпунькина Т.Н. Современность – культура одиночества // Вестник Томского государственного университета. 2005. Март. № 286. Серия «Психология». С. 97–104.
19. Лукьянов О.В. Экзистенциально-феноменологическое исследование в социальной психологии. Проблема современности и ответственности // Сибирский психологический журнал. 2008. Вып. 29. С. 41–46.
20. Рубинштейн М.М., Игнатьев В.С. Психология, педагогика и гигиена юности. М., 1926. С. 226.

Поступила 20.05.2015 г.; принята 10.07.2015 г.

Карпунькина Татьяна Николаевна, соискатель кафедры индивидуальной и групповой психотерапии факультета консультативной и клинической психологии Государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования города Москвы «Московский городской психолого-педагогический университет» (Москва, Россия); Президент с вменением обязанностей психолога АНО «Научно-практического социально-образовательного объединения «Семья» (Кемерово, Россия).
E-mail: k_k_p@mail.ru

PSYCHOLOGICAL VECTORS OF INANITY AND ALIENATION AT ADOLESCENTS' LIVES

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 17-33. DOI: 10.17223/17267080/57/2

Karpunkina Tatyana N. Moscow State University of Psychology and Education (Moscow, Russian Federation).

E-mail: k_k_p@mail.ru

Keywords: adolescent, psychological system, empathy, meaning of life, freedom, social initiative, self-identity, existential frustration.

Rendering psychological aid to adolescents, we have faced with the experience of life inanity among adolescents, that involves three interconnected problem fields:

1. The deficit of empathy as a capability of being with Another one and staying himself at the same time.

We suppose that empathy is not a manifestation of relation, but a condition of intentional conformity. Empathic conformity needs existential depth and involvement in co-being:

- The authentic presence lies in the questions like «Am I?» «When am I?» «Where am I?» «For whom am I?».

- Self-determination, determination of names and affiliation are concluded in questions: «Who am I?» «Whom I live?» «Whose am I?».

- Understanding of senses lies in questions «For whom do I live?» and «What for do I live?». Correspondence and timeliness. One's own faiths and myths realization and their differentiation from reality. Acceptance and honest reflection.

- Infusion of eternity in one's life across the words told and deeds made forever. Fidelity.

Losing the capability of being with Another, an adolescent loses the possibility to determinate authentically himself and his boundaries. He is in thrall to his fantasies, which are close to delirium sometimes.

At the same time the adolescent loses his distinctive character, his uniqueness and, finally, loses his life by dissolving in Another and obeying his will and essence.

2. Lack of will (including the will to meaning, the will to freedom, the will to self-determination).

The paradoxicality of adolescent experience of inanity is that an adolescent proclaims his right to liberty. However, he believes that somebody else can (and, often, even must) give him freedom. The lack of will to meaning, freedom, and self-determination is experienced by adolescents like a prohibition of living their own lives. Growing-up happens at the moment of this paradox realization and going out to a new level of self-realization and one's role in the creation of his own life.

3. Lack of social initiative in the form of alienation.

The experience of alienation has different event-trigger background and rich emotional connotation. Alienation is at the same time the way to personal life meaning of an adolescent and the danger of losing this meaning through disappointment and the choice of existential isolation. The lack of social initiative leads adolescents to a blind alley of total loneliness and despair. When we help to an adolescent sustain risks, connected with meeting Another one, we help him gain his identity and courage of being.

Overcoming the inanity is the synonymic process of life creativity. When an adolescent determines the boundaries between ourselves and the world, he realizes and makes his own decisions, he makes efforts to realize his values, then he finds the meaning of life and its value.

References

1. Alekseychik, A.E. (2008) *Psikhoterapiya zhizn'yu* [Psychotherapy by life]. In: Kochyunas, R. (ed.) *Psikhoterapiya zhizn'yu. Intensivnaya terapevticheskaya zhizn' Aleksandra Alekseychika* [Psychotherapy by life. Intensive therapeutic life of Alexander Alekseychik]. Vilnius: Institute of Humanistic and Existential Psychology.
2. Lukyanov, O.V. (2008) *Problema stanovleniya identichnosti v epokhu global'nykh izmeneniy* [The problem of identity formation in an era of global change]. Tomsk: Tomsk State University.
3. Klochko, V.E. (1999) *Samorealizatsiya lichnosti kak proyavlenie samoorganizatsii v psikhologo-gicheskikh sistemakh* [Self-identity as a manifestation of self-organization in psychological systems]. In: Klochko, V.E. & Galazhinskiy, E.V. *Samorealizatsiya lichnosti: sistemnyy vzglyad* [Self-realization of the person: the system view]. Tomsk: Tomsk State University. pp. 65-144.
4. Karpunkina, T.N. (2006) *Dusha podrostka. Fragmenty iz real'noy zhizni* [The soul of a teenager. Fragments from real life]. Novosibirsk: Sibtekhnoreserv.

5. Lukyanov, O.V. & Klochko, V.E. (2009) Personality identity and the problem of personal steadiness in the changing world: systematic and anthropological approach. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 324. pp. 333-336. (In Russian).
6. Klochko, V.E. (1996) Chelovek kak psikhologicheskaya sistema [Man as a psychological system]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 2. pp. 10-13.
7. Frankl, V. *Chelovek v poiskakh smysla* [Man in search of meaning]. Translated from English and German by D.A. Leontyev, M.P. Papush & E.V. Eidman. Moscow: Progress.
8. Frankl, V. (2000) *Volya k smyslu* [The will to meaning]. Translated from English by D. Guriev, L. Suvorova. Moscow: EKSMO-Press.
9. Mey, R. (2001) Istoki ekzistentsial'nogo napravleniya [The origins of existential direction]. In: Mey, R. (ed.) *Ekzistentsial'naya psikhologiya. Ekzistentsiya* [Existential psychology. Existence]. Moscow (s.n.).
10. Kierkegaard, S. (1998) *Naslazhdenie i dolg* [Pleasure and debt]. Translated from German by N. Lossky. Rostov on Don: Feniks.
11. Langle, A. (2003) *Zhizn', napolnennaya smyslom. Prikladnaya logoterapiya* [The life full of meaning. Applied logotherapy]. Translated from German by A. Bokovikov, S. Khal'brunner & A. Loktionova. Moscow: Genezis.
12. Bohan, N.A., Katkov, A.L. & Rossinskiy, Yu.A. (2005) *Rannaya profilaktika i neoabilitatsiya bol'nykh opinyoy narkomaniy* [Early prevention and neoabilitation of patients with opioid addiction]. Pavlodar: RGKP.
13. Abramenkova, V.V. (1990) Problema otchuzhdeniya v psikhologii [The problem of alienation in psychology]. *Voprosy psikhologii*. 1. pp. 6-13.
14. Tolstoy, L.N. (1991) *Krug chteniya: Izbrannye, sobrannye i raspolozhennye na kazhdy den' L. Tolstym mysli pisateley ob istine, zhizni i povedenii: v 2 t.* [The reading scope. The thoughts of writers about the truth, life and behavior selected, collected and arranged for each day by L. Tolstoy. In 2 vols.]. Moscow: Politizdat.
15. Abramova, G.S. (1999) *Vozrastnaya psikhologiya* [Developmental Psychology]. 4th ed. Moscow: Akademiya.
16. Semke, V.Ya. & Kornetov, N.A. (2003) Depressivnye rasstroystva – “Neinfektsionnaya epidemiya” XXI veka [Depressive disorders – “Noncommunicable epidemic” of the 21st century]. *Sibirskiy vestnik psikiatrii i narkologii – Siberian Herald of Psychiatry and Addiction Psychiatry*. 2 (28). p. 14.
17. Lukyanov, O.V. (2005) Ekzistentsial'naya sotsioterapiya i problema spaseniya ot odinochestva [Existential socioterapy and the problem of salvation from loneliness]. In: Abakumova-Kochyunene, Yu. (ed.) *Ekzistentsial'noe izmerenie v konsul'tirovanii i psikhoterapii* [Existential measurement in counseling and psychotherapy]. Vol. 2. Bishtornas; Vil'nyus. pp. 161-189.
18. Lukyanov, O.V. & Karpun'kina, T.N. (2005) Modernity as the culture of loneliness. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 286. pp. 97-104. (In Russian).
19. Lukyanov, O.V. (2008) Ekzistentsial'no-fenomenologicheskoe issledovanie v sotsial'noy psikhologii. Problema sovremennosti i otvetstvennosti [Existential-phenomenological research in social psychology. The problem of modernity and responsibility]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 29. pp. 41-46.
20. Rubinstein, M.M. & Ignat'ev, V.S. (1926) *Psikhologiya, pedagogika i gigiena yunosti* [Psychology, education and health of youth]. Moscow: Mir.

Received 20.05.2015;

Accepted 10.07.2015

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/57/3

Н.В. Козлова, М.С. Щеглова

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Взаимосвязь уровня критического мышления и психологической безопасности студентов высшей школы

Статья посвящена проблеме взаимосвязи уровня критического мышления и психологической безопасности студентов высшей школы. Полученные результаты свидетельствуют о том, что студенты высшей школы, обладающие уровнем критического мышления «средним» и «выше среднего», ощущают себя в безопасности, видят мир настроенным к ним доброжелательно, верят в его справедливость и закономерность, осознают собственное место в нем и свою значимость.

Ключевые слова: критическое мышление; психологическая безопасность; когнитивная стратегия; базисные убеждения.

Актуальность данной проблематики связана с увеличением потока негативной информации (А.В. Миронова, 2013; Э. Тоффлер, 1984), пониманием того, что воздействия негативной информации распространяются на все сферы человеческой жизни, в том числе и в психологическом плане (Т.А. Марченко, 2009; Т.Г. Ратинер, 2014; Т.Б. Дмитриева, 2003). В связи с этим приоритетными становятся вопросы о поддержании психологической безопасности личности как состояния защищенности психики от действия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной ориентировочной основы социального поведения человека (и в целом жизнедеятельности в обществе), а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе (Н.Л. Шлыкова, 2004; Н.А. Лызь, 2005; И.А. Баева, 2005; А.В. Брушлинский, 1994; Г.В. Грачев, 1996; Н.В. Козлова, А.С. Гуляев, 2012; С.К. Рощин, 1994). Ресурсом для поддержания психологической безопасности личности может выступать критическое мышление, позволяющее решать проблемы и принимать решения на основе здравого смысла и веских доказательств и фактов (Е.Н. Волков, 2004; Ю.А. Кукушкина, 2005; А.В. Бутенко, Е.А. Ходос, 2002; Ian R. Sharp, 2003; D.A. Levy, 1997; Д. Халперн, 2000).

Характерной особенностью определения критического мышления в отечественной психологии, несмотря на разницу в его трактовках, являются признаки этого понятия: критическая оценка и осмысление информации, выработка своей точки зрения, осознание и сопоставление множества

точек зрения, а также выдвижение тезиса и его аргументирование. Так, В.И. Брюшинкин [1] выделяет два структурных элемента критического мышления. Первым из них является критическая установка. Это установка на поиск несоответствий фактам, нормам или ценностям. Вторым элементом является критическая аргументация – аргументация, направленная на обоснование этих несоответствий. Е.Н. Волков [2] выделил ряд антиманипулятивных качеств, которые характеризуют критичность, и проманипулятивных качеств, характерных для внушаемых личностей. А.А. Смирнов связывал самостоятельность ума с его критичностью, т.е. способностью противостоять внушающему влиянию чужих мыслей, строго и правильно оценивать их, видеть их сильные и слабые стороны, вскрывать ценное, имеющееся в них, а также допущенные в них ошибки. Н.И. Мерзликина [3] под критическим мышлением понимает своего рода познавательную стратегию и в то же время характеристику стиля познавательной деятельности личности. И.А. Мороченкова [4] видит в критическом мышлении интегративное качество личности. И.А. Бердникова [5] определяет критическое мышление как особый способ организации учения.

Отождествляя критическое мышление и критическое рассуждение, Ф.Ф. Минкина [6. С. 129] выделяет три его элемента: 1) отношение критикующего к данному явлению, отражающееся в общем суждении «хорошо» или «плохо»; 2) обоснование своей оценки, ее аргументация путем анализа доводов, истинности суждений; 3) предположения по совершенствованию оцениваемого предмета или явления. В этом случае механизм критического мышления, как отмечает Е.И. Федотовская [7], включает мыслительные операции, определяющие процесс рассуждения и аргументации: постановка цели, выявление проблемы, выдвижение гипотезы, приведение аргументов и их обоснование, прогнозирование последствий, принятие или неприятие альтернативных точек зрения.

В работе Т.В. Харлампьевой [8] критическое мышление определяется как средство защиты личности от негативных информационных воздействий, представляя собой специфический вид мыслительной деятельности, результатом которого является выявление негативных информационных воздействий в текстах посредством логики, рефлексии, диалога, интерпретации, опоры на знания, классификаций информационных воздействий, приводящих в действие защитные установки личности. Побудительной силой реализации защитной функции критического мышления является потребность субъекта в информационно-психологической безопасности, а значимую роль в создании условий мыслительной деятельности играют социально-культурные факторы, индивидуально-психологические и социально-психологические особенности субъекта мышления.

В зарубежной литературе также встречается большое количество определений критического мышления. Современные специалисты А.У. Бидл, Д.Х. Кларк [9] под критическим мышлением понимают процесс, при помощи которого разум перерабатывает информацию, чтобы понять установившиеся идеи, создать новые или решать проблемы. Д. Дьюи,

Дж. Курфис, Дж. Баррел [9], признавая процессуальный характер феномена, представляют критическое мышление как процесс, который направлен на принятие решений, на представление своей позиции в контексте исследования, решения проблем, в форме определенного суждения, при рассмотрении возможных других вариантов решений проблем, задач. Д. Брукфилд [9] говорит, что это процесс, который направлен на оценку, проверку допущений оснований мысли, действий, на создание альтернативных способов принятия решений и т.д. Д.Э. Леви [10] понимает критическое мышление как активное и систематическое использование когнитивных стратегий, направленных на изучение, оценку и понимание событий, способность решать проблемы и принимать решения на основе здравого смысла и веских доказательств. В частности, критическое мышление включает: поддержание взаимодействия, обладающее одновременно закрытостью и открытостью, а также долей скептицизма, при условии что человек понимает разницу между убеждениями и фактами; стремление в рассуждениях к опоре на факты и логику; объективный сбор, оценку и синтез информации, формирование разумных выводов, суждений и заключений; рефлекссию собственных базовых предположений и убеждений; обращение к второстепенным ценностям; восприятие сходства и различия между явлениями, понимание причинно-следственных связей, снижение ценности логических ошибок и личных пристрастий, таких как отказ от упрощения и чрезмерные обобщения, развитие толерантности к неопределенности; обращение к альтернативным точкам зрения и объяснения, а также способность принятия решений. Первопроходцем этого движения в образовании является Дж. Дьюи, который представил понятие рефлексивного мышления в качестве концепции и критического мышления в том числе. В дальнейшем эта идея была развита как педагогическая новация М. Липманом. Так, Дж. Дьюи представил рефлексивное мышление как «активное, настойчивое и внимательное рассмотрение какого бы то ни было мнения, или предполагаемой формы знания, при свете оснований, на которых оно покоится, и анализ дальнейших выводов, к которым оно приводит» [11. С. 10].

Н. Дауд и З. Хусин, анализируя множество определений критического мышления, сошлись на том, что критическое мышление предполагает сознательные усилия по определению того, какие утверждения считать правильными, а какие – нет [12].

Для данного исследования важны подходы Т.А. Ольховой и В.Н. Елисеева, представляющих критическое мышление в качестве основы развития информационно-познавательной активности. В своем исследовании они понимают информационно-познавательную самостоятельность как «интегративное личностное качество, характеризующееся достаточным уровнем знаний, ценностным отношением к познанию и совокупностью информационных умений, обеспечивающих студенту успешное самостоятельное решение учебно-образовательных и профессионально ориентированных задач с применением информационных технологий»

[13. С. 46]. Критическое мышление в свою очередь они понимают как «сложное и многостороннее явление, которое не сводится только к определенному набору интеллектуальных умений и навыков, но и предполагает осознание процесса своего мышления, наличие установок и готовности пользоваться этими умениями как в учебной деятельности, так и в повседневной жизни» [13. С. 48].

Таким образом, несмотря на разнообразие определений, критическое мышление понимается как оценочно-рефлексивная деятельность, которая направлена на: 1) оценку результатов и процесса мыслительной деятельности с помощью рефлексии; 2) обоснование истинности выдвигаемых предположений, выводов, заключений в соответствии с законами и правилами логики, осознанный контроль за ходом интеллектуальной деятельности, суть которого заключается в соотношении контролируемого с эталоном. Результатом этой деятельности может быть как усвоение учебного материала [5], приобретение знания, способов деятельности, формирование высокого уровня исследовательской культуры [9], так и мыслительных компетенций, составляющих основу профессиональной компетентности [6, 14–17].

Изучение безопасности в психологии как одной из базовых потребностей связано с именами А. Маслоу, Э. Фромма и К. Хорни. Говоря о развитии понятия психологической безопасности в зарубежной литературе, необходимо проанализировать работы Э. Тоффлера, который впервые обосновал негативные социально-психологические последствия (эффекты) информатизации и симптомы информационного стресса. Он связывал это с возрастающими темпами производства и распространения информации, которые ведут к чрезмерной стимуляции и требуют недоступный человеку уровень адаптации. Таким образом, Э. Тоффлер рассматривал психологическую безопасность как противостояние информационному стрессу.

В зарубежной традиции были выделены два подхода к психологической безопасности: количественный и качественный. Представителями количественного подхода являются такие исследователи, как Л. Розен, Д. Льюис и др. Д. Льюис утверждал, что переизбыток информации вызывает болезнь – синдром информационной усталости (*information fatigue syndrome*), а также паралич анализа (*paralysis of analysis*). Д. Льюисом было продемонстрировано, что информационные перегрузки приводят к нервным и сердечным расстройствам, перенапряжению, вызывают иррациональность в поведении и снижают продуктивность работы. В то же время некоторые исследователи (Б. Мильтон, Р. Оуэн, М. Хилл, М. Постер), продолжая размышлять в этом направлении, указывали, что информационный стресс связан не с потреблением большого количества информации, а с низким качеством этой информации.

Представитель качественного подхода Б. Мильтон утверждал, что не может быть слишком много информации, существует слишком много ненужной информации, или информации, которая заставляет человека знать меньше, чем он знал до ее получения. В свою очередь, Р. Оуэн отметил, что это зависит не от объема информации, а от ее мастерства (*processing skill*).

Э. Эдмондсон рассматривает возможность установления психологической безопасности в рабочей группе. Она определила психологическую безопасность как общую, разделенную внутри команды веру в то, что это пространство является безопасным для личности. Шейн и Беннис говорили о необходимости присутствия ощущения, что индивид не только находится в безопасности, но и способен менять это пространство. Мэйнем, Дэвид, Шурман и Робинсон утверждают, что ощущение психологической безопасности в команде вовлекает людей в межличностное доверие, а климат внутри команды характеризуется межличностным доверием, взаимным уважением и ощущением комфорта каждого участника.

В отечественной психологии понятие «психологическая безопасность» появляется в связи с рассмотрением профессиональной деятельности, особенно на производстве. В первую очередь необходимо отметить работы М.А. Котика, который определяет психологию безопасности как отдельную отрасль психологии.

В результате анализа современной отечественной литературы можно выделить несколько представлений о безопасности: 1) актуальная и ситуативная безопасность, выражающаяся в определенном состоянии личности и ее жизнедеятельности; 2) уровень защищенности интересов личности и возможности их отстаивания; 3) развитая на достаточном уровне система мер по предотвращению и преодолению опасностей; 4) устойчивость личностной структуры и качественная характеристика стабильности устойчивого развития личности. Так, Н.А. Лызь указывает, что безопасная личность может быть определена через понимание «человека, строящего свою жизнь в контексте единства с обществом, природой, Вселенной, реализующего свой потенциал, свои идеалы и стремления с помощью сформированной системы смысловой регуляции жизнедеятельности, а также обладающего готовностью к обеспечению безопасности и способного поддерживать свое здоровье за счет преобразования опасностей в фактор собственного развития [18]. В.П. Соломин говорит, что психологическая безопасность происходит от значения опасности, которое приписывает ей общество.

Вопросы, связанные с анализом понятия психологической безопасности, поднимаются исследователями в контексте информационной и организационной безопасности [21, 22]. Психологическая безопасность определяется как средство защиты от деструктивных культов и тоталитарных сект (Е.Н. Волков, Е.Л. Доценко, Ю.Н. Полищук). В исследованиях рассматриваются социально-психологические аспекты безопасности, в основе которых лежат конфликтологический подход (А.Н. Сухов), психологические характеристики безопасности в образовании [20].

В рамках информационного подхода психологическая безопасность «рассматривается наряду с физической безопасностью как самостоятельное измерение в общей системе безопасности и представляет собой состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующие нарушению психологических предпосылок целостности

социальных субъектов, адаптивности их функционирования и развития» [21 С. 8]. Информационно-психологическая безопасность понимается как состояние защищенности отдельных лиц и (или) групп от негативных информационно-психологических воздействий и связанных с этим жизненно важных интересов личности, общества, государства. Т.С. Кабаченко предлагает определять информационно-психологическую безопасность как *состояние информационной среды и условия жизнедеятельности общества, не способствующие нарушению целостности, адаптивности (всех форм адаптации) функционирования и развития социальных субъектов (отдельного человека, групп, общества в целом)* [21]. Исследования Г.Л. Смолян и С.Ю. Решетина говорят о том, что источниками информационно-психологической опасности могут являться все субъекты (от государства до межличностного взаимодействия). В случае нарушения информационно-психологической безопасности личность ожидают два возможных последствия: 1) деградация форм отражения и структуры потребностной сферы, нарушения психического здоровья, адекватного отражения мира и отношения к нему; 2) изменение ценностных ориентаций и мировоззрения [21]. Одним из представителей информационного подхода является Г.В. Грачев. Автор определял информационно-психологическую безопасность личности как состояние защищенности психики от действия многообразных информационных факторов, препятствующих или затрудняющих формирование и функционирование адекватной информационно-ориентировочной основы социального поведения человека и в целом жизнедеятельности в современном обществе, а также адекватной системы его субъективных (личностных, субъективно-личностных) отношений к окружающему миру и самому себе [22].

В рамках организационного подхода работают также О.В. Бубнова и О.В. Куликова. Авторы определили психологическую безопасность как «интегративное объединение, отражающее физическую и психическую защищенность специалистов, восприятие ими профессиональной деятельности как адекватной, надежной, безопасной, а также наличие у них ресурса сопротивляемости внешним и внутренним деструктивным воздействиям» [20. С. 42].

В рамках конфликтологического подхода работал А.Н. Сухов. Он предлагал понимать психологическую безопасность как состояние общественного сознания, при котором общество в целом и каждая отдельная личность воспринимают существующее качество жизни как адекватное и надежное.

Для данного исследования важно обращение к работам И.А. Баевой, которая определяет психологическую безопасность как «состояние образовательной среды, свободное от проявлений психологического насилия во взаимодействии, способствующее удовлетворению потребностей в личностно-доверительном общении, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников» [19. С. 34].

В современной литературе нами были обнаружены исследования проблемы соотношения понятий критического мышления и психологической безопасности, в частности информационно-психологической безопасности, описанные в работах [23–25].

В результате анализа современных подходов к пониманию критического мышления и психологической безопасности, а также их возможной взаимосвязи нами были выработаны рабочие понятия.

Критическое мышление понимается как сознательное использование когнитивных стратегий, включая анализ и синтез информации, позволяющий строить выводы на основе фактов и доказательств, направленный на постановку и достижение поставленных целей. Критическое мышление является не просто рядом когнитивных процессов, но и эффективным инструментом развития ценностной сферы человека, неотъемлемой частью образовательного процесса.

Психологическая безопасность есть сложное интегративное понятие, которое включает в себя как внутренние (индивидуально-личностные особенности), так и внешние (характеристика среды с позиции вредоносности способности обеспечения безопасности) условия и составляющие, распространяющиеся на системы различного уровня (от государственного до межличностного и внутриличностного); оно отражает не только ощущение безопасности, комфорта, но и отображает возможности личности противостоять внешним воздействиям за счет личностных ресурсов или специализированных техник.

Материалы и методики исследования

В качестве методов сбора данных нами были выбраны: Шкала базисных убеждений Р. Янов-Бульман, адаптация О. Кравцовой (тест на чувство безопасности); Critical Thinking Questionnaire (CTQ), созданный Ian R. Sharp, адаптированный нами и уточненный в ходе настоящего исследования [26].

Шкала базисных убеждений была разработана в рамках когнитивной концепции базовых убеждений личности. В соответствии с представлениями американского психолога Ронни Янов-Бульман чувство безопасности основано на трех категориях базисных убеждений, составляющих ядро нашего субъективного мира: 1. Вера в то, что в мире больше добра, чем зла. В эту категорию входит отношение к окружающему миру и отношение к людям. 2. Убеждение, что мир полон смысла. Обычно люди склонны верить, что события происходят не случайно, а контролируются и подчиняются законам справедливости. 3. Убеждение в ценности собственного «Я». Здесь основное значение имеют три аспекта: «Я хороший человек» (самоценность), «Я правильно себя веду» (контроль) и оценка собственной удачливости.

Опросник включает в себя 32 вопроса и 8 шкал (благосклонность мира / BW, benevolence of world; доброта людей / BP, benevolence of people;

справедливость мира / J, justice; контролируемость мира / C, control; случайность как принцип распределения происходящих событий / R, randomness; ценность собственного «Я» / SW, self-worth; степень самоконтроля / SC, self-control; степень удачи, или везения / L, luckiness). В норме показатели по всем шкалам выше середины, т.е. не менее 3,5 балла. Эти шкалы соотносятся с тремя базисными убеждениями о мире. Так, вера в то, что в мире больше добра, чем зла, включает доброту людей и благосклонность мира; убеждение, что мир полон смысла – справедливость мира, его контролируемость и случайность, а убеждение в ценности собственного «Я» – ценность «Я», самоконтроль и везение.

Critical Thinking Questionnaire (CTQ), созданный Ian R. Sharp, представляет собой опросник из 28 вопросов, каждый из которых предупреждается описанием ситуации. Все 28 вопросов разделены на 5 разделов. Низкими считаются показатели от 0 до 7, ниже среднего – от 8 до 14, выше среднего – от 15 до 21, высокие – от 22 до 28. Опросник Critical Thinking Questionnaire (CTQ) позволяет оценить способность человека делать выводы и строить убеждения, основанные на фактах, с использованием логической обоснованности.

Обработка данных была проведена с использованием IBM SPSS Statistic (19 версия). В частности, использовались описательные статистики, которые позволяют составить первичное представление о распределении данных, размахе и т.д. Использовались критерий Колмогорова – Смирнова, результаты описательных статистик и диаграммы распределений. Основная часть обработки данных проводилась с применением в IBM SPSS Statistic (19 версия) корреляционного анализа. *Корреляционный анализ* состоит в определении степени связи между двумя величинами.

В исследовании участвовали 51 респондент в возрасте от 20 до 26 лет, из них 5 мужчин и 46 девушек, студенты старших курсов и магистранты факультета психологии Томского государственного университета различных специальностей.

Результаты исследования и обсуждение

Оценка суммарных показателей психологической безопасности показывает, что в целом респонденты уверены в общем положительном отношении мира к ним (шкала «благополучие»: 18% – средние показатели, 78% – высокие показатели, 4% – низкие показатели; шкала «доброта мира»: 18% – средние показатели, 78% – высокие показатели, 4% – низкие показатели). Это дает основания утверждать, что базисные убеждения студентов как имплицитные, глобальные, устойчивые представления индивида о мире и о себе, оказывающие влияние на мышление, эмоциональные состояния и поведение человека, выражены в достаточной степени, студенты уверены, что в мире значительно больше добра, чем зла, в том числе и в отношении их самих (рис. 1).

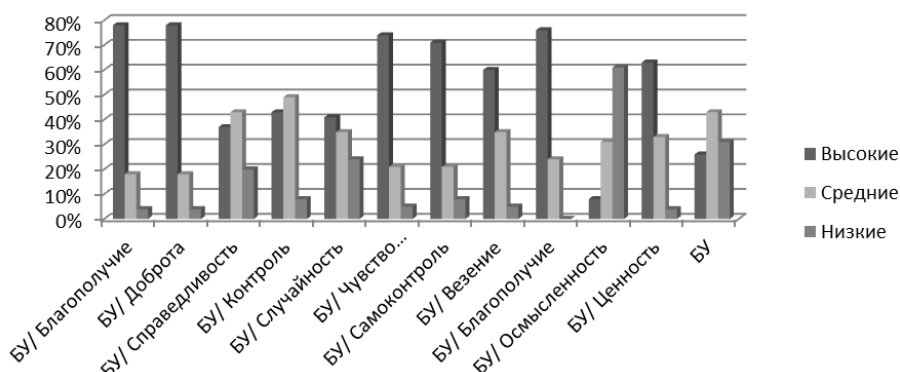


Рис. 1. Распределение показателей по методике «Шкала базисных убеждений»

Однако следует обратить внимание на то, что в изучаемой выборке наблюдаются низкие значения показателя базисного убеждения респондентов в осмысленности мира. Только 39% опрошенных воспринимают мир вокруг себя наполненным смысла (шкала «справедливость»: 37% – средние показатели, 43% – высокие показатели, 20% – низкие показатели; шкала «контролируемость»: 49% – средние показатели, 43% – высокие показатели, 8% – низкие показатели; шкала «случайность»: 35% – средние показатели, 41% – высокие показатели, 24% – низкие показатели). Студенты полагают, что события происходят достаточно случайно, мало контролируются (убежденность в невозможности контролировать жизненные ситуации и свое поведение в них) и подчиняются законам справедливости. При качественном анализе результатов полученных данных в отношении общего убеждения респондентной группы в самоценности можно констатировать, что подавляющее большинство респондентов (96%) имеют средние и высокие показатели. Такие данные (шкала «Чувство собственной полезности»: 21% – средние показатели, 74% – высокие показатели, 5% – низкие показатели; шкала «самоконтроль»: 21% – средние показатели, 71% – высокие показатели, 8% – низкие показатели; шкала «везение»: 35% – средние показатели, 60% – высокие показатели, 5% – низкие показатели) позволяют сделать вывод, что студенты убеждены в собственной ценности, в собственной удачливости и правильности собственного поведения.

Таким образом, анализ средних значений показателей психологической безопасности показывает:

- практически все средние значения показателей находятся в пределах возрастной нормы (исключение составляет показатель «справедливость мира»);
- в целом (больше половины респондентов (68%) имеют высокие и средние показатели) студенты характеризуются достаточно позитивной системой базисных убеждений;

• для большинства студентов характерно неустойчивое восприятие того, что мир справедлив и работает по очевидным законам (только для 39% студентов характерна убежденность в принципиальной контролируемости мира).

Качественный анализ результатов, полученных в ходе использования Critical Thinking Questionnaire (CTQ), показывает, что подавляющее большинство респондентной группы (80%) имеет высокие и выше среднего показатели, т.е. большинство студентов обладают способностью к построению планов, соответствующих краткосрочным и долгосрочным целям, способны анализировать себя и свою жизнь, а также принимать решения на основе аргументов, а не личностных пристрастий и установок (рис. 2). Полученные результаты дают основание охарактеризовать выборку в целом как группу людей с выраженными функциями критического мышления: стимулирующей (потребность в новых предположениях, идеях, решениях); интерпретационной (способность интуитивно наметить пути, этапы решения проблемы без их объяснения); прогнозирующей (предвосхищение результатов деятельности); корректирующей (уточнение зоны поиска новой информации в результате критического анализа имеющейся информации); оценочно-рефлексивной (контроль познавательной деятельности, проверка достоверности знаний).

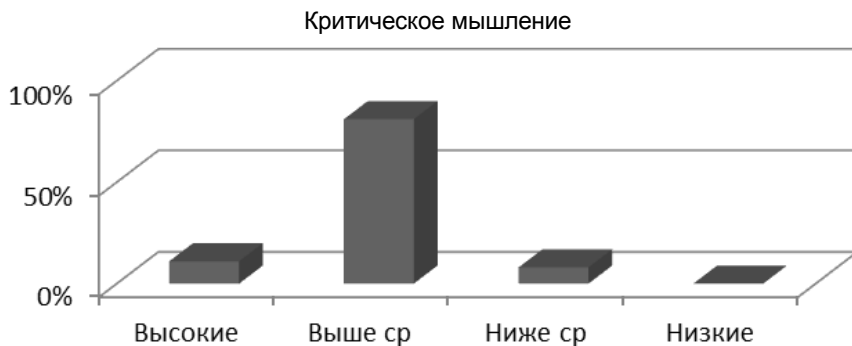


Рис. 2. Распределение показателей опросника «Critical Thinking Questionnaire»

С целью выявления взаимосвязи уровня критического мышления и психологической безопасности был использован статистический пакет IBM SPSS Statistic (версия 19); проведена описательная статистическая обработка с целью приблизительного анализа распределения данных. Для уточнения формы распределения использован одновыборочный критерий Колмогорова – Смирнова, результаты которого позволяют говорить о том, что распределение полученных данных близко к нормальному. Использован парный корреляционный анализ Пирсона. Установлены положительные корреляционные связи критического мышления с полом, возрастом, шкалами «благополучие», «доброта», «контролируемость», «случайность», «чувство собственной полезности», «самоконтроль», а также с общим ин-

дексом «Базисные убеждения» и убеждениями в благополучии, осмысленности и ценности (таблица).

Корреляционные связи критического мышления и психологической безопасности

Показатель	Корреляция Пирсона	Значение (2-сторон)	N
Возраст	,435*	,013	51
Пол	,393*	,024	51
Бу/ Благополучие	,112*	,015	51
Бу/ Доброта			51
Бу/ Справедливость	,015	,933	51
Бу/Контроль	,324*	,027	51
Бу/ Случайность	,014*	,031	51
Бу/Чувство собствен- ной полезности	,196*	,021	51
Бу/Самоконтроль	,023*	,011	51
Бу/Везение	,117*	,504	51
Бу/ Благополчие	,247*	,025	51
Бу/ Осмысленность	,087*	,035	51
Бу/Ценность	,156*	,018	51
Базовые убеждения	,424*	,026	51

Выводы

Для респондентов, обладающих высоким уровнем критического мышления, характерны доверие к миру (мир является благополучным местом, люди в нем добры, они способны осознавать собственную значимость внутри жизни и этих событий); более позитивные убеждения о жизни, ее благополучности, собственной ценности, восприятие мира полным смысла.

Обнаружена достоверная положительная взаимообусловленная связь между уровнем критического мышления и психологической безопасностью. Это может свидетельствовать о том, что именно критическое мышление, предполагающее глубокий анализ жизненной ситуации, просчитывание заранее результатов своей деятельности, является основанием способов и характера построения жизненного, личностного и профессионального пространства.

Мы полагаем, что критическое мышление по определению предполагает глубокий анализ жизненной ситуации, просчитывание заранее результатов своей деятельности и в соответствии с этим выстраивание более благоприятного жизненного, личностного и профессионального пространства, что находит отражение не только в реальных событиях, но и в формировании целостных убеждений в положительном спектре.

Ограничение данного исследования заключается в недостаточной разработке критериев формирования выборки; важным является и рассмотрение критического мышления и психологического здоровья во взаи-

мосьвязи со степенью успешности студентов в образовательном пространстве. Представленные ограничения являются перспективами настоящего исследования.

Литература

1. Брюшинкин В.Н. Критическое мышление и аргументация // Критическое мышление, логика, аргументация / под ред. В.Н. Брюшинкина, В.И. Маркина. Калининград : Изд-во Калинингр. гос. ун-та, 2003. С. 29–34.
2. Волков Е.Н. Критическое мышление: принципы и признаки. 2004. URL: <http://evolkov.net/critic.think/articles/Volkov.E.Critical.think.principles.introduction.html> (дата обращения: 12.09.2014).
3. Мерзликина Н.И. Учебные тексты как средство формирования критического мышления студентов : дис. ... канд. пед. наук. М., 2007. 141 с.
4. Мороченкова И.А. Формирование критического мышления студентов в образовательном процессе вуза : дис. ... канд. пед. наук. Оренбург, 2004. 181 с.
5. Бердникова И.А. Развитие критического мышления студентов на занятиях по домашнему чтению: для студентов языковых специальностей вузов I–II года обучения. Челябинск : ГОУ ВПО ЧГПУ, 2007. 88 с.
6. Минкина Ф.Ф. Критическое мышление учащихся и педагогические способы его формирования (на материале обществоведческого курса) : дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2000. 166 с.
7. Федотовская Е.И. Развитие критического мышления как задача высшей школы // Актуальные вопросы практики преподавания иностранных языков. М., 2003. С. 282–291.
8. Харлампьева Т.В. Психология и педагогика: учебно-методические рекомендации к выполнению самостоятельных работ студентов для специальностей «Социальная работа», «Документоведение и документационное обеспечение управления» и «Организация и технология защиты информации». Челябинск, 2008. 48 с.
9. Жидова Л.А. Повышение качества профессиональной подготовки учителей посредством формирования критического мышления: на примере подготовки учителей математики : автореф. дис. канд. пед. наук. Томск, 2009. 25 с.
10. Levy D.A. Tools of critical thinking: Metathoughts for psychology. Boston, MA : Allyn and Bacon, 1997. 250 p.
11. Дьюи Дж. Психология и педагогика мышления. (Как мы мыслим). М. : Лабиринт, 1999. 192 с.
12. Daud N.M., Husin Z. Developing Critical Thinking Skills in Computer-Aided Extended Reading Classes // British Journal of Educational Technology. 2004. Vol. 35, № 4. P. 477–488.
13. Ольхова Т.А., Елисеев В.Н. Критическое мышление как основа развития информационно-познавательной самостоятельности // Высшее образование сегодня. 2013. Вып. 9. С. 46–51.
14. Андреева О.М. Развитие критического мышления будущего специалиста-филолога в проектной исследовательской среде : автореф. дис. канд. психол. наук. Тамбов, 2009. 21 с.
15. Кукушкина Ю.А. Изучение взаимосвязи критического мышления и творческого потенциала личности // Психология XXI века : материалы Международной межвузовской научно-практической конференции студентов, аспирантов и молодых специалистов «Психология XXI века», 22–24 апреля 2005 года / под науч. ред. В.Б. Чеснокова. СПб. : Изд-во СПб. ун-та, 2005. С. 49–50.

16. *Плотникова Н.Ф.* Формирование критического мышления студентов вуза в условиях командной формы организации обучения : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Казань, 2008. 23 с.
17. *Шакирова Д.М.* Технология формирования критического мышления старшеклассников и студентов // Педагогика. 2006. № 9. С. 72–78.
18. *Лызь Н.А.* Модельные представления о безопасности личности // Известия ТРТУ. Тематический выпуск «Гуманитарные проблемы современной психологии». 2005. № 7 (51). С. 25–27.
19. *Баева И.А.* Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. Вып. 128. С. 27–39.
20. *Бубнова О.В., Куликова О.В.* Психологическая безопасность личности как условие социальной адаптации молодых специалистов // Современные проблемы образования и науки. 2015. Вып. 1. С. 38–49.
21. *Кабаченко Т.С.* Нарушение психологической безопасности в контексте активности профессионала : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2000.
22. *Грачев Г.В.* Информационно-психологическая безопасность личности: проблема и возможности формирования социально-психологической защиты // Проблемы информационно-психологической безопасности : сборник статей и материалов конференций. М., 1996. 514 с.
23. *Астахова Л.В., Харлампьева Т.В.* Критическое мышление как средство обеспечения информационно-психологической безопасности личности / под науч. ред. Л.В. Астаховой. М. : РАН, 2009. 136 с.
24. *Edmondson A.C.* Psychological safety and learning behavior in work teams // Administrative Science Quarterly. 1999. Vol. 44 (2). P. 350.
25. *Carpendale J.I.M., Lewis C.* Taking natural history seriously in studying the social formation of thinking: Critical analysis of A Natural History of Human Thinking by Michael Tomasello // Human Development. 2015. Vol. 58(1). P. 55–66.
26. *Козлова Н.В., Щеглова М.С.* Взаимосвязь критического мышления и психологического здоровья студентов высшей школы // Сибирский психологический журнал. 2013. № 50. С. 46–51.

Поступила в редакцию 26.06.2015 г.; принята 11.07.2015 г.

Сведения об авторах:

КОЗЛОВА Наталья Викторовна, доктор психологических наук, профессор, зав. кафедрой генетической и клинической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: acme_2003@mail.ru;

ЩЕГЛОВА Мария Сергеевна, студентка Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: Shcheglova.maria@gmail.com

THE INTERCORRELATION OF CRITICAL THINKING AND PSYCHOLOGICAL SAFETY OF HIGHER EDUCATION STUDENTS

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 34–49. DOI: 10.17223/17267080/57/3

Kozlova Natalia V., Shcheglova Maria S. Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: acme_2003@mail.ru; Shcheglova.maria@gmail.com

Keywords: critical thinking; and psychological safety; cognitive strategy; basic attitudes.

The article is about the intercorrelation of critical thinking and psychological safety of higher education students. The first part of the article provides an overview of above-

mentioned issue. In the result of the overview new definitions of critical thinking and psychological safety were offered. Critical thinking was defined as the conscious use of cognitive strategies, including analysis and synthesis of information, which allows to build up decisions based on facts and evidence, aimed at setting and achieving goals. Critical thinking is not just a number of cognitive processes, but also an effective tool for development of valuable sphere of human rights and is an integral part of the educational process. Psychological safety is a comprehensive integrative concept that includes both internal (individually-personal features) and external (non-harmfulness of the environment from the perspective of the safety) conditions and components apply to the system at various levels (from the state to the interpersonal), and also it reflects not only a feeling of safety and comfort, but also shows the possibility of the individual to resist external circumstances due to personal resources.

The second part includes results of our own research of casual relationship of critical thinking and basic attitudes of higher education students. This study uses methods such as 1) Scale of basic attitudes which was created by R. Yanov-Bylham and adapted by O. Kravcova, 2) Critical Thinking Questionnaire (CTQ), which were created by Ian R. Sharp and adapted by us during previous study.

Pearson correlation coefficient was used for data processing. Study data has shown significant associations between critical thinking and «Benevolence of world», «Benevolence of people», «Control», «Randomness», «Self-worth», «self-control», and also common index «Basic attitudes», Benevolence, Meaningfulness and Value ($r=0.443$, $p=0.009$; $r=0.380$, $p=0.024$; $r=0.278$, $p=0.016$; $r=0.324$, $p=0.027$; $r=0.014$, $p=0.031$; $r=0.196$, $p=0.021$; $r=0.023$, $p=0.011$; $r=0.424$, $p=0.026$; $r=0.247$, $p=0.025$; $r=0.087$, $p=0.035$; $r=0.156$, $p=0.018$). Thus, was found significant associations between critical thinking and psychological safety of higher education students. Higher education students with higher level of critical thinking are feeling more protective themselves, believe that world is fair, right, and perceive their main life goal and their self-importance.

References

1. Bryushinkin, V.N. (2003) *Kriticheskoe myshlenie i argumentatsiya* [Critical thinking and reasoning]. In: Bryushinkin, V.N. & Markin, V.I. (eds) *Kriticheskoe myshlenie, logika, argumentatsiya* [Critical thinking, logic, reasoning]. Kaliningrad: Kaliningrad State University. pp. 29-34.
2. Volkov, E.N. (2004) *Kriticheskoe myshlenie: printsipy i priznaki* [Critical thinking: principles and features]. [Online] Available from: <http://evolkov.net/critic.think/articles/Volkov.E.Critical.think.principles.introduction.html> (Accessed: 12th September 2014).
3. Merzlikina, N.I. (2007) *Uchebnye teksty kak sredstvo formirovaniya kriticheskogo myshleniya studentov* [Educational texts as means of formation of students' critical thinking]. Pedagogics Cand. Diss. Moscow.
4. Morochenkova, I.A. (2004) *Formirovanie kriticheskogo myshleniya studentov v obrazovatel'nom protsesse vuz* [The formation of critical thinking of students in the high school educational process]. Pedagogics Cand. Diss. Orenburg.
5. Berdnikova, I.A. (2007) *Razvitie kriticheskogo myshleniya studentov na zanyatiyakh po domashnemu chteniyu: dlya studentov yazykovykh spetsial'nostey vyzov I-II goda obucheniya* [The development of critical thinking of students during the home reading classes: for I-II-year students of linguistics]. Chelyabinsk: ChSPU.
6. Minkina, F.F. (2000) *Kriticheskoe myshlenie uchashchikhsya i pedagogicheskie sposoby ego formirovaniya (na materiale obshchestvovedcheskogo kursa)* [Critical thinking of pupils and teaching methods of its formation (on the basis of the social science course)]. Pedagogics Cand. Diss. Kazan.

7. Fedotovskaya, E.I. (2003) Razvitie kriticheskogo myshleniya kak zadacha vysshey shkoly [The development of critical thinking as an objective of high school]. In: *Aktual'nye voprosy praktiki prepodavaniya inostrannykh yazykov* [Topical problems of foreign language teaching]. Moscow. pp. 282-291.
8. Kharlamp'eva, T.V. (2008) *Psikhologiya i pedagogika: uchebno-metodicheskie rekomendatsii k vypolneniyu samostoyatel'nykh rabot studentov dlya spetsial'nostey "Sotsial'naya rabota", "Dokumentovedenie i dokumentatsionnoe obespechenie upravleniya" i "Organizatsiya i tekhnologiya zashchity informatsii"* [Psychology and pedagogy: teaching guidelines to carry out independent work for the students of specialties "Social work", "Documentation and documentary maintenance of management" and "Organization and technology of information"]. Chelyabinsk.
9. Zhidova, L.A. (2009) *Povyshenie kachestva professional'noy podgotovki uchiteley posredstvom formirovaniya kriticheskogo myshleniya: na primere podgotovki uchiteley matematiki* [Improving the quality of teacher training by formation of critical thinking: for teachers of mathematics]. Abstract of Pedagogics Cand. Diss. Tomsk.
10. Levy, D.A. (1997) *Tools of critical thinking: Metathoughts for psychology*. Boston, MA: Allyn and Bacon.
11. Dewey, J. (1999) *Psikhologiya i pedagogika myshleniya (Kak my myslim)* [Psychology and pedagogy of thinking (How we think)]. Translated from English by N.M. Nikolskaya. Moscow: Labirint.
12. Daud, N.M. & Husin, Z. (2004) Developing Critical Thinking Skills in Computer-Aided Extended Reading Classes. *British Journal of Educational Technology*. 35(4). pp. 477-488. DOI: 10.1111/j.0007-1013.2004.00405.x.
13. Ol'khova, T.A. & Eliseev, V.N. (2013) Kriticheskoe myshlenie kak osnova razvitiya informatsionno-poznovatel'noy samostoyatel'nosti [Critical thinking as a basis to develop information and cognitive independence of students]. *Vyshee obrazovanie segodnya – The higher Education Today*. 9. pp. 46-51.
14. Andreeva, O.M. (2009) *Razvitie kriticheskogo myshleniya budushchego spetsialista-filologa v proektnoy issledovatel'skoy srede* [The development of critical thinking of the future philologist in the design research environment]. Psychology Cand. Diss. Tambov.
15. Kukushkina, Yu.A. (2005) [The study of the relationship of critical thinking and the creative potential of the person]. *Psikhologiya XXI veka* [Psychology of the 21st century]. Proc. of the International Research High School Conference of Students, Postgraduates and Researchers. 22nd to 24th April 2005. St. Petersburg: St. Petersburg University. pp. 49-50. (In Russian).
16. Plotnikova, N.F. (2008) *Formirovanie kriticheskogo myshleniya studentov vuza v usloviyakh komandnoy formy organizatsii obucheniya* [The formation of critical thinking of university students under the command form of education]. Abstract of Pedagogics Cand. Diss. Kazan.
17. Shakirova, D.M. (2006) Tekhnologiya formirovaniya kriticheskogo myshleniya starsheklassnikov i studentov [Technology of formation of critical thinking in upper-formers and students]. *Pedagogika*. 9. pp. 72-78.
18. Lyz', N.A. (2005) Model'nye predstavleniya o bezopasnosti lichnosti [Model representations of the personal safety]. *Izvestiya TRTU. Tematicheskii vypusk "Gumanitarnye problemy sovremennoy psikhologii"*. 7 (51). pp. 25-27.
19. Baeva, I.A. (2010) Obshchepsikhologicheskie kategorii v praktike issledovaniya psikhologicheskoy bezopasnosti obrazovatel'noy sredy [General psychological categories in the research of psychological safety of the educational environment]. *Izvestiya Rossiyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena – Herzen University Journal of Humanities and Sciences*. 128. pp. 27-39.
20. Bubnova, O.V. & Kulikova, O.V. (2015) Psychological safety of a personality as a condition of socioenvironmental adaptation of young specialists. *Sovremennye problemy obra-*

- zovaniya i nauki – *Modern Problems of Science and Education*. 1. pp. 38-49. (In Russian).
21. Kabachenko, T.S. (2000) *Narushenie psikhologicheskoy bezopasnosti v kontekste aktivnosti professionala* [Violation of psychological safety in the context of professional activity]. Abstract of Psychology Doc. Diss. Moscow.
 22. Grachev, G.V. (1996) *Informatsionno-psikhologicheskaya bezopasnost' lichnosti: problema i vozmozhnosti formirovaniya sotsial'no-psikhologicheskoy zashchity* [Information and psychological safety of the person: the problem and the possibility of formation of the social and psychological protection]. In: Brushlinsky, A.V. & Lepsky, V.E. (eds) *Problemy informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti* [Problems of information and psychological safety]. Moscow: Institute of psychology RAS.
 23. Astakhova, L.V. & Kharlamp'eva, T.V. (2009) *Kriticheskoe myshlenie kak sredstvo obespecheniya informatsionno-psikhologicheskoy bezopasnosti lichnosti* [Critical thinking as a means of providing information and psychological safety of the person]. Moscow: RAS.
 24. Edmondson, A.C. (1999). Psychological safety and learning behavior in work teams. *Administrative Science Quarterly*. 44 (2). p. 350. DOI: 10.2307/2666999
 25. Carpendale, J.I.M. & Lewis, C. (2015) Taking natural history seriously in studying the social formation of thinking: Critical analysis of *A Natural History of Human Thinking* by Michael Tomasello. *Human Development*. 58 (1). pp. 55-66. DOI: 10.1159/000373898
 26. Kozlova, N.V. & Shcheglova, M.S. (2013) The intercorrelation of critical thinking and psychological health of higher education students. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 50. pp. 46-51. (In Russian).

Received 26.06.2015;

Accepted 11.07.2015

О.В. Лукьянов, А.А. Шушаникова

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Помогающие терапевтические практики: действия клиента, действия терапевта и эффекты, способствующие терапевтическому процессу

Работа выполнена при поддержке программы
«Научный фонд Томского государственного университета им. Д.И. Менделеева».
Регистрационный номер НИР 8.1.71.2015.

Представлены результаты феноменологического исследования действий клиентов, действий терапевта и благоприятных терапевтических эффектов в групповой экзистенциальной психотерапии. Данные собраны на группе А.Е. Алексейчика «Психотерапия жизнью. Интенсивная терапевтическая вера» в ноябре 2014 года в г. Кемерово. Для сбора данных использовались методы, разработанные Миком Купером и Джоном МакЛеодом (2011) и описанные в их концепции плюралистической терапии. Исследование подразумевало сбор рефлексивных оценок и сообщений участников терапевтического группового процесса. Целью анализа данных было выявление смыслов наиболее эффективных действий и видов активности.

Ключевые слова: помогающие терапевтические практики; послесессионная форма; отношения; благоприятные терапевтические процессы; экзистенциальная терапия; активность; доказательства полезности.

Введение

Дискуссии об основаниях и критериях эффективности терапевтического процесса ведутся со времен появления психотерапии; их актуальность нарастает по мере того, как психотерапия все в большей степени становится профессиональной, системной, принципиально определенной, наблюдаемой [1]. В процессе развития психологической науки возникала гипотеза о том, что важнейшим фактором не только эффективности, но и собственно действительности психотерапии является специфическое отношение терапевта и клиентов к процессу терапии (и, конечно, их отношение друг к другу).

Исследование помогающих явлений (практик), или исследование значимых событий, есть тип исследования психотерапевтического процесса, целью которого является определение и подтверждение (доказательство) важных помогающих или мешающих событий / явлений / действий в терапевтическом процессе главным образом с точки зрения клиента [2]. Результаты такого рода исследований могут быть полезны терапевтам в понимании своей позиции и своей активности, уточнении смыслов и форм процессов и действий, способствующих терапевтическим изменениям.

Значимые события, которые могут иметь место в групповой [3, 4] и индивидуальной терапии, были изучены Р. Эллиотом [5–7]. Л. Тимулак одним из первых осуществил мета-анализ ключевых тем психотерапии, используя рефлексивные описания клиентов и терапевтов [2]. Согласно его исследованиям клиент описывает в основном то, что помогло ему создать доверительные отношения (подбадривание, ощущение того, что его понимают, личное общение, эмпатия), а также то, что происходило в результате сессии (инсайт, облегчение, изменение в поведении, новые чувства, раскрепощение). Выявлено, что взгляды клиентов и терапевтов на то, что является значимым в терапии, различаются [2, 8, 9].

В [2] Тимулак описывает использование им для сбора описаний клиентов и терапевтов методики «Форма помогающих аспектов в терапии» [9, 10]. В этой форме клиент и / или терапевт описывает одно или более помогающих и / или мешающих событий, которые происходили во время последних терапевтических сессий с их участием. Концепция плюралистической терапии и модификация метода анализа значимых событий Купера и МакЛеода [11] предполагают целесообразность разделения явлений на *помогающие действия клиентов* и *помогающие действия терапевтов*. Это позволяет соотносить смыслы активности терапевтов и клиентов, чтобы избегать «школизма» – избыточного утверждения значимости психологического подхода и принятых в нем допущений. Такой анализ позволяет понимать и микроуровень действий (активностей), вносящих вклад (как заметно полезный, так и не полезный) в терапевтический процесс. Цель разделения событий на помогающие действия клиентов и помогающие действия терапевтов – разработать систему более детального понимания многообразия способов, в которых могут происходить терапевтические изменения, а также создать систему, в которой активный вклад клиента в процесс изменений [12–14] может выходить на первый план внимания и анализа. В свете данных предположений была разработана Post-Session Form (послесессионная форма, или ПСФ) как инструмент сбора информации о событиях, помогающих терапии [11].

В 2014 г. эти формы переведены на русский язык авторами данной статьи; тогда же начаты исследования посредством этой методики, в том числе исследования по ее адаптации в различных регионах России. ПСФ подразумевает описания помогающих и / или мешающих событий клиентов и терапевтов. Используются также релевантные элементы «Краткого структурного опроса на припоминание» [15] в формате самоописания.

Описание подхода в исследованной терапевтической группе

Впервые в России ПСФ применялись для изучения помогающих действий групповой экзистенциальной терапии. Исследование проводилось в группе «Интенсивная терапевтическая жизнь. Интенсивная терапевтическая вера», состоявшейся в 2014 г. в городе Кемерово. Автор подхода и ведущий группы – Александр Ефимович Алексейчик.

А.Е. Алексейчик практикует психотерапию с 1960-х гг. Его авторский подход «Интенсивная терапевтическая жизнь» (ИТЖ) и в теории, и на практике оказал большое влияние на развитие психотерапии вообще и экзистенциальной терапии в частности (мы с уверенностью можем говорить об этом в отношении России и Восточной Европы). ИТЖ является своего рода эталоном, с которым соотносят собственные стили работы современные психотерапевты. ИТЖ является важной частью истории психотерапии в России, оказывает решительное влияние на обучение психотерапевтов. ИТЖ А.Е. Алексеичика характеризуется такими особенностями, как большой диапазон и тщательно проработанный спектр уровней организации терапевтического процесса, тенденцией к авторской (усилиями ведущего) интенсификации активности участников в контексте свободы и ответственности, большим количеством терапевтического материала (цитаты, истории, анекдоты, образы и т.д.).

По словам А.Е. Алексеичика, ИТЖ «...может включать в себя всевозможные теоретические основы (из-за этого иногда ее ошибочно считают эклектичной) и оставаться сама собой, так как она их усваивает, “переваривает” и только тогда ими пользуется. Как человек может пользоваться психологическими, педагогическими, философскими теориями и не быть психологом, педагогом, философом... Она может быть одновременно простой технически и сложной предметно, субъектно... Может находиться в одном измерении... Быть вне измерений» [16]. Включение различных теоретических основ без потери собственных оснований и собственной уникальности – принцип, близкий подходу «Плюралистической терапии», развиваемой Дж. МакЛеодом и Миком Купером [11]. Подход А.Е. Алексеичика описан в работах [16–21].

Методы и процедура исследования

В группе «Психотерапия жизнью. Интенсивная терапевтическая вера» 17 человек работали во внутреннем круге (из них в исследовании приняли участие 10 человек) и около 20 человек присутствовали в качестве свидетелей во внешнем круге (из них в исследовании участвовали 9). Таким образом, из 37 членов группы в исследовании приняли участие 19. Общее количество терапевтических часов – 30. Большая часть участников (клиентов), заполнивших рефлексивные формы, являются профессионально практикующими психологами (63%), профессиональная деятельность 21% участников имеет отношение к психологии, профессиональная деятельность 16% участников отношения к психологии не имеет. Клиенты участвовали в семинаре с различными трудностями во взаимоотношениях, в вопросах самоопределения и идентичности, разрешения кризисных ситуаций.

В конце первого, второго и третьего терапевтических дней всем участникам было предложено заполнить послесессионные формы [11], где следовало отметить, насколько мешающей или способствующей терапии была данная сессия, как себя чувствовали клиенты, продвинулись ли они в

решении поставленной задачи, изменилось ли что-то во время сессии по их субъективным ощущениям. Кроме варианта оценки степени значимости события, участникам предлагалось в свободной форме описать:

- два-три примера действий, которые предпринял клиент во время данной сессии, которые, по его ощущениям, были особенно полезны для него;
- два-три полезных действия терапевта;
- к чему привели предпринятые действия; почему клиент их ощущает как эффективные;
- действия, предпринятые в ходе данной сессии, которые являлись бесполезными;
- примеры действий, которые не были предприняты, но благодаря которым сессия была бы более эффективной.

Ведущему группы не предлагалось заполнять послесессионные формы. Однако стиль работы А.Е. Алексейчика включает постоянные «отчеты» ведущего о своих действиях и интенсивную рефлекссию в процессе работы группы. Интерпретация значимых событий с точки зрения терапевта производилась на основании этих высказываний.

Группа работала в течение 4 дней (30 часов). К сожалению, в конце четвертого дня возможности корректно и организованно заполнить формы участники не имели. Интенсивность событий, связанных с завершением терапии, была очень велика (отъезд, прощание, персональные выражения благодарности, фотографии и пр.). Поэтому мы располагаем полными данными только трех дней психотерапии. Это уменьшает возможности оценки эффективности терапии в целом, но позволяет изучать процесс психотерапии. Собранные данные интерпретировались посредством феноменологического анализа; описания группировались по темам (смыслам). Результаты представлены в виде процессуальных карт [11, 22, 23].

Все участники до начала семинара подписали письмо, в котором выразили согласие на участие в исследовании; в нем было детальное описание процедуры исследования, возможных рисков и неудобств.

Послесессионная форма (Post-Session Form)

Форма состоит из двух частей. В первой части респондентам предлагается дать оценку сессии в целом и ответить на четыре вопроса: 1) *насколько способствующей или мешающей терапии была данная сессия для вас в целом*; 2) *как вы чувствуете себя по поводу данной сессии*; 3) *насколько, по вашим ощущениям, вы разрешили задачу / продвинулись в решении проблемы во время данной сессии*; 4) *в какой степени вы можете сказать о себе следующее: «Во время данной сессии что-то для меня изменилось. Я что-то увидел иначе или почувствовал что-то по-другому, обновленно»*.

(Отмечается по предлагаемой шкале)

В основной части формы клиентам предлагается описать свои действия: «Что вы сделали во время сессии, что, по вашим ощущениям, было особенно полезным для вас?» (действия клиента). Затем описать действия

терапевта: «Что сделал ваш терапевт?»; описать терапию: «Почему вы почувствовали, что это действие было эффективным, – к чему оно привело?» (благоприятный эффект). Затем предлагается описать второе и третье действия, которые были полезными; далее спрашивается о действиях клиента, терапевта и благоприятных эффектах.

В заключительной части формы спрашивается, наблюдали ли клиенты неблагоприятные и мешающие моменты; есть ли какие-то действия, которые могли бы сделать сессию более эффективной.

Полученные данные и их обсуждение

В процессе анализа данных исследователи выявляли и формулировали смыслы рефлексии респондентов. Феноменологическая интерпретация проводилась по методу, описанному в [24] (интерпретация отдельно взятого текста).

Согласно процедуре анализа в текстах выделялись смысловые единицы, выделенным смысловым единицам приписывался заголовок, и все тексты, имеющие этот же смысл, формировались в смысловой блок, после этого смысловые блоки интерпретировались (переводились на приемлемый профессиональный язык), в результате чего формировалось краткое феноменологическое описание (понимание) отрефлексированного процесса.

Темы и смыслы, встречающиеся единично, комбинировались при возможности с другими [25]. Чтобы визуально представить полученные результаты, формировались процессуальные карты [11, 22].

Действия терапевта, клиента и помогающие эффекты, отмеченные в ПСФ, были представлены в схематичном виде. В процессуальных картах ширина стрелки соответствует частоте, с которой определенная тема (ассоциация) упоминалась.

Результаты

Оценка эффективности терапевтических сессий

Результаты первой части ПСФ оформлены графически в гистограммах (рис. 1–4). Мы уже отмечали, что клиенты заполняли формы трижды, по итогам первого, второго и третьего дней работы группы. Напомним, что первая часть формы состоит из четырех вопросов. Гистограммы показывают динамику ответов по итогам трех дней. Для всех гистограмм значения по горизонтальной оси от 1 до 3 соответствуют первому, второму и третьему дням заполнения форм.

Первый вопрос формы: «*Насколько способствующей или мешающей терапии была данная сессия для вас в целом?*». В основном клиенты оценивали работу во время сессий как «умеренно способствующую терапии», тяготеющую к «значительно способствующей».

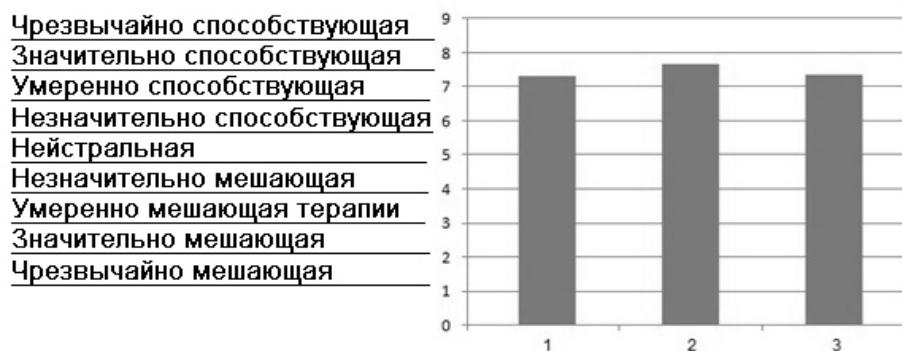


Рис. 1. Клиентская оценка степени полезности сессии в терапии

Рис. 2 показывает динамику ответов на второй вопрос формы: «Как вы чувствуете себя по поводу данной сессии?». Клиенты оценивали свое состояние на уровне показателя «довольно хорошо».

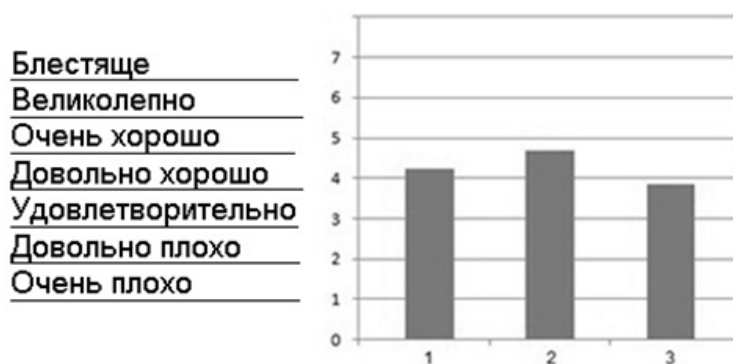


Рис. 2. Клиентская оценка самочувствия по поводу терапевтических сессий

Рис. 3 иллюстрирует динамику ответов на третий вопрос формы: «Насколько, по вашим ощущениям, вы разрешили задачу / продвинулись в решении проблемы во время данной сессии?». В первый и второй день заполнения форм клиенты отмечали, что немного продвинулись в решении своей трудности / проблемы. В третий день среднее значение находится между отметками 5 и 6, которым соответствуют ответы «хорошо продвинулся» и «значительно продвинулся».

Обратим внимание, что переход в «одно деление» от «немного продвинулся» к «хорошо продвинулся» означает качественный переход и подтверждает важность принципа целостности терапевтического процесса, специфическую важность всего процесса целиком, а не только его частей.



Рис. 3. Клиентская оценка степени разрешения проблемы

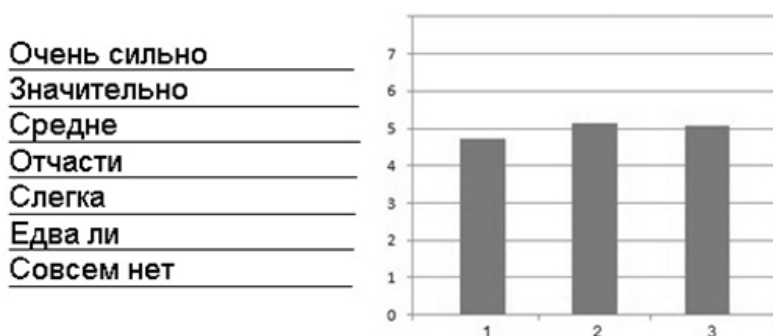


Рис. 4. Клиентская оценка степени психологического обновления

На рис. 4 представлена динамика ответов на четвертый вопрос: «В какой степени вы можете сказать о себе следующее: во время данной сессии что-то для меня изменилось. Я что-то увидел иначе или почувствовал что-то по-другому, обновленно». На протяжении всей работы среднее значение остается приблизительно неизменным – от 4,7 до 5,2, чему соответствует ответ «средне».

Основная часть формы

Примеры ответов клиентов, полученные посредством ПСФ, представлены ниже.

В 87% случаев клиенты отмечали свою эффективность, а в 91% случаев – эффективность терапевта. Возможно, это говорит о том, что клиенты по своим субъективным ощущениям проявляли несколько меньше активности в терапевтическом процессе, чем терапевт. В оценках терапевта всегда звучала интенция о том, что полезная активность клиентов могла бы быть большей. Только в 6% случаев (три случая от общего количества) клиентами были отмечены действия, которые являлись неэффективными, – в двух случаях они были предприняты самими отвечающими и расценивались как бессмысленные, пустые, а в одном – другим участником группы.

Примеры ответов из ПСФ

Пример 1

1. Пожалуйста, напишите, что вы сделали во время сессии, что, по вашим ощущениям, было особенно полезным для вас?

Формулировал свои проблемы, трудности и получал информацию о трудностях других.

2. Пожалуйста, напишите, чем помог вам терапевт / ведущий группы, если таковое имело место.

Задавал вопросы, уточнял, давал направления и обозначал границы (рамки).

3. Пожалуйста, напишите, почему вы почувствовали, что это действие было эффективным, к чему оно привело?

Из хаоса понятий о себе и своих проблемах выявилось конкретное, стали осязаемы, обозначены трудности.

Пример 2

1. Пожалуйста, напишите, что вы сделали во время сессии, что, по вашим ощущениям, было особенно полезным для вас?

Прекратила истерику.

2. Пожалуйста, напишите, что сделал терапевт / ведущий группы, если таковое имело место.

Был уверен в своих действиях, добр и спокоен.

3. Пожалуйста, напишите, почему вы почувствовали, что это действие было эффективным, к чему оно привело?

Потому что не усомнилась в его доброте. Стала лучше слышать терапевта и других.

Пример 3

1. Пожалуйста, напишите, что вы сделали во время сессии, что, по вашим ощущениям, было особенно полезным для вас?

Приняла сложного человека целиком, молилась о нем. Поняла и ужаснулась его сходству со мной.

2. Пожалуйста, напишите, что сделал терапевт / ведущий группы, если таковое имело место.

Дал проявиться человеку в его слепоте и пороке, направил действия группы.

3. Пожалуйста, напишите, почему вы почувствовали, что это действие было эффективным, к чему оно привело?

Это тронуло меня. Я с трепетом и болью молилась за неё.

Действия клиента, способствующие терапии

Самые частые действия, которые, по мнению клиентов, способствовали терапевтическим изменениям: включенность в процесс, честное бытие собой (честная речь, действия, переживания) и активное участие в жизни группы (активность).

Например, участники группы отмечали такие действия, как: активное вслушивание, внимание, сопереживание, формулирование образа происходящего, образа мыслей и чувств, проявление открытости, искренности во время работы. В ответах ПСФ 1 (первый день) мы встречаем много глаголов, говорящих о внутренней работе и о действиях: *молчала, слушала, размышляла, вслушивалась, молился, приобрел смелость говорить, делала, доверял, встал рядом с Н.*

Ответы ПСФ 2 (второй день) приобретают иные оттенки, позиция клиентов становится более открытой по отношению к другим, создаются специфические отношения: *концентрировалась, была полезной, честно ответила О., была включенной, был собой, терпела, услышала О., помогала С., был рядом с Н., не решилась поднять руку для работы со мной, проговорила слова благодарности.*

Ответы ПСФ 3 (третий день) свидетельствуют о терапевтических изменениях: *сопереживала, приняла то, что никак не могла принять, была активной, принял участие, вызвался быть, извинился, молился вместе с Н., простил, попросила прощения, взволновался вопросами о простоте жизни и безопасности, переживал о Вере, Боге, своем пути.*

В целом следует отметить, что и «внутренняя», и «внешняя» активность клиентов на протяжении всей работы была высокой и уровень рефлексии возрастал от рефлексии чувств и действий к рефлексии отношений и смыслов.

Помогающие действия терапевта

Самые частые действия терапевта, которые, по мнению клиентов, способствовали терапевтическим изменениям согласно ПСФ 1: *учил называть / обозначать, создавал пространство, был активен, задавал вопросы, направлял / помогал, обозначал своё видение мира, вводил правила и следил за их соблюдением, позволял участникам быть активными, был рядом, был терпелив / бережен / честен, поддерживал инициативу.* В процессе работы согласно ПСФ 2 добавились следующие действия: *усиливал напряжение, поднимал вопросы платы и расплаты, запретил говорить, молчал, следил за соблюдением правил, акцентировал взаимодействие участников друг с другом, заставил стоять, раскрывал смысл вечных истин.* Согласно ПСФ 3: *делился своими замечаниями и наблюдениями, добавлял интенсивности в работе, был активен, помогал найти ответы на вопросы, направлял / поддерживал, добавлял смысл в происходящее, дал проявиться человеческим порокам, обзывался, поднимал новые вечные вопросы.*

Действия терапевта, отмеченные как помогающие, которые повторялись в ответах участников на протяжении всей работы группы: *создавал пространство, был активен, направлял / помогал / поддерживал, обозначал своё видение мира, вводил правила и следил за их соблюдением, был рядом, был терпелив / бережен / честен, поддерживал инициативу, позволял участникам активно взаимодействовать друг с другом.*

Благоприятные терапевтические эффекты

Самыми распространенными полезными эффектами от действий клиентов и терапевта были: *реальное / подлинное проживание жизни, приобретение опыта и более целостное понимание (ситуации / процесса / трудности, себя в них, жизни), смирение, решимость, внутренняя готовность к изменениям.*

Отмечались, кроме того, следующие благоприятные эффекты: *бережность к словам, понимание себя и других, ощущение реальности жизни, возможность быть (помогать, прощать, любить), искренность и открытость, проживание всего происходящего, вера в возможные изменения, чувство физического освобождения, честность, победа над своим пороком (жадность, гордыня), окрепла в смирении, теперь могу говорить о другом.*

Тот факт, что клиенты с первого дня работы участвовали в жизни друг друга, проживали вместе трагичные / болезненные ситуации, помогал им становиться более сильными перед лицом новых трудностей, которые в реальности жизни неизбежны. Клиенты также описывали определенные изменения в отношении своих проблем, в частности, понимали, что теперь могут говорить о чем-то другом, переставали быть заикленными на своих переживаниях / проблемах и чувствовали себя более уверенными, удовлетворенными, сильными, ощущали растущее доверие к терапевту, к себе и другим участникам группы.

Обобщение результатов в виде процессуальных карт

Результаты анализа послесессионных форм мы представили в виде процессуальных карт, обобщив ответы клиентов. Ширина линий между видами действий пропорциональна частоте упоминаний в описаниях.

Процессуальная карта на рис. 5 показывает, что некоторые действия терапевта (представлены на карте более широкими стрелками) более заметны клиентам в качестве помогающих. И это действия, позволяющие им быть более включенными в процесс благодаря созданию специфической для терапевтического процесса совместности, а также благоприятного терапевтического напряжения. Самым распространенным благоприятным и помогающим из называемых эффектов здесь является реальное / подлинное проживание жизни.

Рефлексивные отчеты, сведенные в процессуальную карту на рис. 6, вводят новые смыслы работы участников – честное бытие самим собой, появляется смелость говорить, думать по-своему, действовать так, как человек сам считает нужным. Это позволяет клиентам приобретать реальный опыт, видеть других участников, более целостно понимать себя и все происходящее во время сессий.

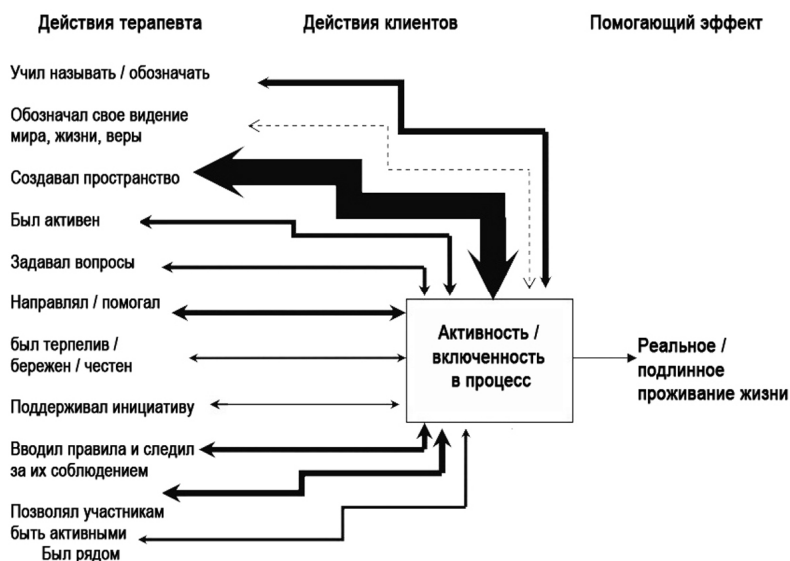


Рис. 5. Процессуальная карта соотношения эффективных действий терапевта и клиентов на первом этапе терапии

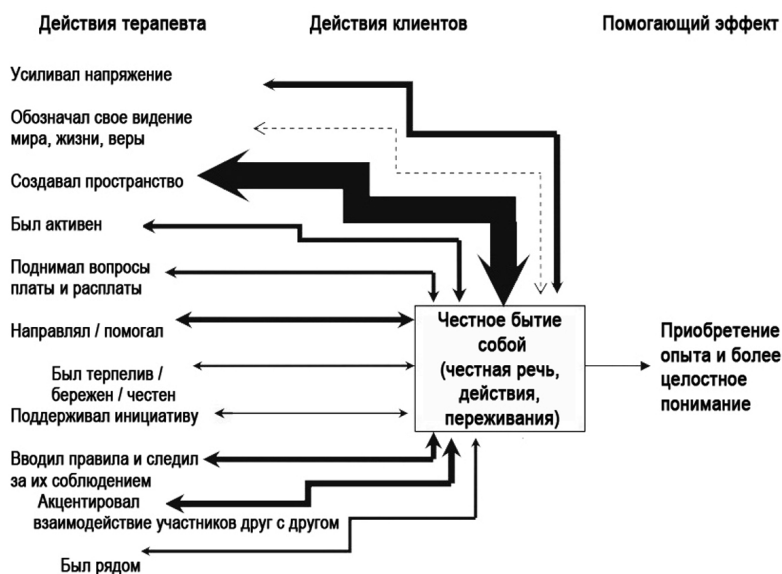


Рис. 6. Процессуальная карта соотношения эффективных действий терапевта и клиентов на втором (промежуточном) этапе терапии

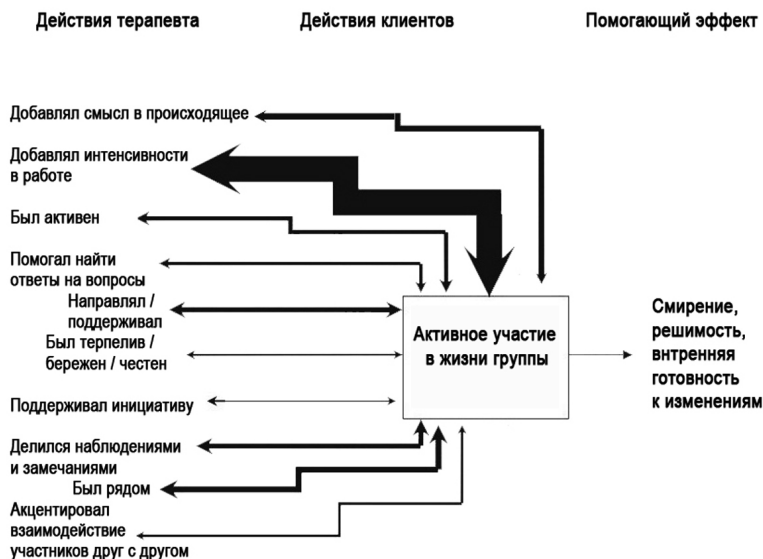


Рис. 7. Процессуальная карта соотношения эффективных действий терапевта и клиентов на третьем (заключительном) этапе терапии

Процессуальная карта на рис. 7 показывает значимость таких терапевтических эффектов, как смирение, решимость, внутренняя готовность к изменениям. Здесь мы видим, как участники становились более активными в жизни группы, по-новому видели себя в ней, раскрывали новые смыслы уже знакомых понятий. Отмечается значимость интенсивности жизни.

Как полезные отмечались и директивные действия терапевта: *заставил стоять, разрешил делать, запретил говорить*. Факт, что терапевт высказывал своё мнение и своё видение, прояснял смыслы таких сущностей, как Вера, Бог, Свобода, Ответственность и многих других на протяжении всего терапевтического процесса, отмечался как очень эффективный и благоприятный.

Интерпретация результатов

В результатах исследования зарубежных коллег [23] указывается, что в качестве самых помогающих действий со стороны клиентов отмечаются обсуждения эмоций, опыта и переживаний. Самыми помогающими действиями терапевта клиенты называли задавание вопросов, направление и специфические реляционные качества. В числе самых распространенных терапевтических эффектов отмечаются инсайты, открытия, способность выполнять терапевтические задания, изменения в чувственно-эмоциональном состоянии.

Согласно результатам нашего исследования полезные действия клиентов, которые нашими коллегами из Европы отмечались как единичные (включенность, честность, активность в терапии), являются самыми часто упоминаемыми действиями, способствующими терапевтическим изменениям в ИТЖ.

Следует отметить значимость особого отношения клиентов к процессу терапии (сонастроенность с терапевтом, высокая степень доверия, готовность). Клиенты воспринимают себя способными и вносящими вклад в процесс терапевтических изменений. Для некоторых участников опыт работы в подобной группе не был первым, они были в значительной степени знакомы с подходом. Возможно, этим объясняется тот факт, что группа была психологически подготовленной и решительно настроенной на изменения.

По мнению зарубежных авторов [8], основным событием / действием в терапии, способствующим самосознанию, является процесс, в котором клиент узнает / распознает или соприкасается со своими чувствами, поведением, восприятием и физическими состояниями. В нашем исследовании клиенты, за редким исключением (и только на первом этапе работы), отмечали свои физические состояния, эмоции, чувства. Согласно рефлексивным отчетам участниками ИТЖ используются слова, обозначающие более глубокие процессы духовного уровня (мы описывали примеры выше). Клиенты не акцентируют внимание на своих эмоциях, а рефлексировать свою активность, душевную включенность в работу. По нашему мнению, это обусловлено контекстами ИТЖ, где эмоции и чувства важны для распознавания того, что человек хочет / может / готов сделать / сказать / изменить, а не являются самоцелью терапевтической работы.

В отношении помогающих действий терапевта (согласно отчетам клиентов) нашими коллегами [23] описываются следующие: спрашивание (вопросы по поводу чувств, мыслей, переживаний), просьбы к клиентам описать их опыт или сделать упражнения, направление работы группы, а также общая реляционная манера работы терапевта (принятие, эмпатия).

В нашем исследовании самыми распространенными помогающими действиями терапевта являются: создание особого терапевтического пространства, активность терапевта (терпелив / бережен / честен), направляющая / помогающая / поддерживающая и в целом мудрая позиция, обозначение своего видения мира (прояснял смыслы вечных истин), бытие рядом, поддерживание инициативы клиентов, а также директивные действия (которые часто европейскими коллегами отмечаются как полезные в единичных случаях, но отмечены как регулярно ценные и действенные в исследованной нами группе) – введение правил / запретов / ограничений и отслеживание их соблюдения, позволение участникам активно взаимодействовать друг с другом, обращал внимание на самое главное. Аутентичная жизнь терапевта в группе помогала клиентам становиться смелее, активнее, лучше ощущать быстротечность времени. На основании высокого доверия слова / вопросы / действия / предложения / предположения / побуж-

дения терапевта выступали как значимые и расценивались как способствующие обновлению и, соответственно, выздоровлению. В экзистенциальной терапии обновление жизни принимается и как предмет, и как метод. Одно из определений здоровья, используемое, А.Е. Алексейчиком: *здоровье есть способность каждый раз по-новому воспринимать и воспроизводить события внутреннего и внешнего мира.*

Мастера психотерапии отмечают, что реляционные качества терапевта, такие как честность, понимание, открытость, являются важными для установления доверительных отношений между клиентами и терапевтом и способствуют интенсификации терапевтического процесса [11, 23, 26]. Но, вероятно, для изучения психотерапии мы должны понимать и реляционные качества клиента. Благодаря фиксированию полезных действий своих и терапевта, а также отслеживанию благоприятных терапевтических эффектов клиент лучше распознает и понимает свои эмоции и психологические процессы, чувствует себя более уверенным, способным влиять на ход событий, брать на себя ответственность за происходящее и принимать решения. Это, безусловно, добавляет сил, решимости и ощущения подлинного присутствия и сопричастности. Сама постановка задания (сформулировать действия и эффекты, к которым они приводят) является терапевтической и способствует более четкому пониманию происходящего. По мере укрепления отношений между терапевтом и клиентами терапевтическая жизнь приобретает более богатое в духовном плане и более вариативное в ситуационном отношении содержание. Это способствует более полному погружению клиентов в жизнь группы и в их собственную жизнь (формируется связанность), а также наращиванию потенциала обновления и «выздоровления».

Результаты исследования позволяют предположить, что в рамках реляционного подхода к терапии в ИТЖ, где особое внимание уделяется созданию специфических отношений и специфической совместности терапевта и клиентов, главными эффектами, которые клиенты отмечают как помогающие терапии, являются подлинное проживание жизни, приобретение реального опыта и более целостное, обновленное понимание себя и всего происходящего, смирение, решимость, внутренняя готовность к изменениям.

Изучение действий клиента, действий терапевта и помогающих эффектов в процессе терапии является значимым для дальнейших исследований, поскольку обнаруживает такие смыслы, как активность клиента, аутентичность, ответственность, саморазвитие, включенность в процесс терапии, что ускоряет терапевтический эффект. Включенность клиентов в терапевтический процесс также показывает, что изменения могут произойти благодаря различным способам и действиям терапевта, которые клиент определяет как самые благоприятные; эти действия в некоторых случаях могут не соответствовать изначальным предположениям самого терапевта и способствовать процессу поиска иных способов.

Существуют способы подтвердить и улучшить результаты нашего исследования. Таковыми являются качественные интервью либо более подробные рефлексивные описания процесса со стороны клиентов и со стороны терапевта, а также и их сравнительный анализ с опорой на феноменологический метод. Но и использованный нами способ стандартизованного сбора рефлексивных данных может быть весьма полезен в исследованиях эффективности различных помогающих практик и их сравнительных исследований.

Использование ПСФ в систематическом исследовании позволяет получить более глубокое понимание восприятия клиентами благоприятных терапевтических действий [11], а также понять, как информация, полученная посредством ПСФ как источника обратной связи (в отношении терапевтического процесса [27, 28]), воздействует на клиентов и терапевтов.

Литература

1. Катков А. Оценка эффективности психотерапевтического вмешательства: состояние проблемы // Теория и практика психотерапии. 2015. № 2. С. 4–26. URL: <http://psychotherapy.ruspsy.net/article.php?post=463> (дата обращения: 06.03.2015).
2. Timulak L. Significant events in psychotherapy: An update of research findings // Psychology and Psychotherapy // Theory, Research and Practice. 2010. Vol. 83. P. 421–447.
3. Bloch S., & Reibstein J. Perception by patients and therapist of therapeutic factors in group psychotherapy // British Journal of Psychiatry. 1980. Vol. 137. P. 274–278.
4. Bloch S., Reibstein J., Crouch E., Holroyd P., Thermen J. An activity for the study of therapeutic factors in group psychotherapy // British Journal of Psychiatry. 1979. Vol. 134. P. 257–263.
5. Elliot R. That in your hands: A comprehensive process analysis of a significant event in psychotherapy // Psychiatry. 1983. Vol. 46. P. 113–129.
6. Elliott R. A discovery-oriented approach to significant events in psychotherapy: Interpersonal Process Recall and comprehensive process analysis // Patterns of change / eds. by L. Rice, L. Greenberg. N.Y. : Guilford Press, 1984. P. 249–286.
7. Elliott R. Helpful and non helpful events in brief counselling interviews: An empirical taxonomy // Journal of Counselling Psychology. 1985. Vol. 32. P. 307–322.
8. Castonguay, L.G., Boswell, J.F., Zack, S.E., Baker, S., Boutsellis, M.A., Chiswick, N.R., Holtforth M.G. Helpful and hindering events in psychotherapy: A practice research network study // Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training. 2010. Vol. 47. P. 327–344.
9. Llewelyn S.P. Psychological therapy as viewed by clients and therapists // British Journal of Clinical Psychology. 1988. Vol. 27. P. 223–237.
10. Elliott R. Helpful aspects of therapy form. 1993. URL: <http://www.experiential-researchers.org/instruments/elliott/hat.pdf>
11. Cooper M., McLeod J. Pluralistic counselling and psychotherapy. London : Sage, 2011. 196 p.
12. Bohart A.C., Tallman K. How Clients Make Therapy Work: The process of active self healing. Washington, DC : American Psychological Association, 1999.
13. Rennie, D.L. Clients' accounts of resistance: A qualitative analysis // Canadian Journal of Counselling. 1994a. Vol. 28. P. 43–57.
14. Rennie, D.L. Clients' deference in psychotherapy // Journal of Counselling Psychology. 1994b. Vol. 41. P. 427–437.

15. *Elliott R., Shapiro D.A.* Brief Structured Recall: A more efficient method for studying significant therapy events // *British Journal of Medical Psychology* 1988. Vol. 61. P. 141–153.
16. *Алексейчик А.Е.* Интенсивная терапевтическая жизнь // *Интенсивная терапевтическая жизнь*. 1998. Вып. 10. URL: http://valery-159.narod.ru/psychologi/psy/psy_010.htm (дата обращения: 02.12.2014).
17. *Алексейчик А.Е.* Интенсивная, терапевтическая, целебная вера // Ассоциация Гуманистической психологии Литвы [Официальный сайт]. 16.01.2014. URL: http://www.lhpa.net/ru/index.php?option=com_content&view=article&id=281:2014-01-16-02-13-59&catid=6:2009-06-05-08-10-02&Itemid=13 (дата обращения: 02.12.2014).
18. *Психотерапия жизнью: Интенсивная терапевтическая жизнь Александра Алексейчика* / под ред. Р. Кочюнас. Вильнюс : Институт гуманистической и экзистенциальной психологии, 2008. 416 с.
19. *В режиме ветвящегося дерева* // Радио Свобода [Официальный сайт]. 05.03.12. URL: <http://www.svoboda.org/content/blog/24504715.html?nocache=1> (дата обращения: 20.12.2014).
20. *Алексейчик А.Е.* Восхождение на вершину // Центр экзистенциальной психотерапии и консультирования [Официальный сайт]. 06.1993. URL: http://existpsy.ru/media/books/mpg_1993_4_alekseichik/ (дата обращения: 17.12.2014).
21. *Алексейчик А., Идрисов Г., Каган В.* Разговоры о психотерапии. Вильнюс : Институт гуманистической и экзистенциальной психологии, 2011. 200 с.
22. *Cooper M.* Counselling in schools project: Evaluation report. Glasgow : Counselling Unit, University of Strathclyde, 2004. URL: <http://www.strath.ac.uk/Departments/counsunit/research/cis.html> (дата обращения: 16.11.2014).
23. *Watson V.C., Cooper M., McArthur K., McLeod J.* Helpful therapeutic processes: Client activities, therapist activities and helpful effects // *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 2012. Vol. 14, No. 1. P. 77–89.
24. *Giorgi, A.* The theory, practice and evaluation of the phenomenological activity as a qualitative research procedure // *Journal of Phenomenological Psychology*. 1997. Vol. 28. P. 235–260.
25. *Hill C.E., Thomson B.J., Williams E.N.* A guide to constructing consensual qualitative research // *The Counselling Psychologist*. 1997. Vol. 25. P. 517–572.
26. *Лукьянов О.В.* Принцип транстемпоральности в решении вопроса успешности и актуальности психологической практики // *Сибирский психологический журнал*. 2007. № 25. С. 59–66.
27. *Bowens M., Cooper M.* Development of a client feedback tool: A qualitative study of therapists' experiences of using the Therapy Personalisation Form // *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 2012. Vol. 14. DOI: 10.1080/13642537.2012.652392.
28. *Sundet R.* Therapeutic collaboration and formalized feedback: Using perspectives from Vygotsky and Bakhtin to shed light on practices in a family therapy unit // *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 2009. Vol. 15. P. 81–95.

Поступила в редакцию 16.03.2015 г.; принята 28.04.2015 г.

Сведения об авторах:

ЛУКЬЯНОВ Олег Валерьевич, доктор психологических наук, доцент, заведующий кафедрой психологии личности Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: lukyanov7@gmail.com

ШУШАНИКОВА Анастасия Андреевна, аспирант Томского государственного университета (Томск, Россия).

E-mail: shustya@gmail.com

HELPFUL THERAPEUTIC PRACTICES AND EFFECTS AS VIEWED BY CLIENTS IN EXISTENTIAL GROUP THERAPY

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 50-68. DOI: 10.17223/17267080/57/4

Lukyanov Oleg V., Shushanikova Anastasia A., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: lukyanov7@gmail.com; shustya@gmail.com

Keywords: helpful aspects of therapy; post-session form, relationships; helpful therapeutic processes; existential therapy; activity; evidence based usefulness.

Purpose. The purpose of this article: is to explore the problematic and effectiveness of psychotherapeutic practices; how the methods of exploring significant therapeutic events can be adapted for use in Russia; and to analyze the results of the research of the effective activities in existential group therapy.

Methods. The article presents our findings of helpful therapeutic processes by assessing client activities, therapist activities, and helpful therapeutic effects in group psychotherapy carried out in the existential approach. The data were collected during the group therapy given by Dr. A.E. Alekseičikas "Psychotherapeutic life. Intensive Therapeutic Faith", held in November 2014 in the city of Kemerovo, Russia. To collect the data we used the measures developed by Mick Cooper and John McLeod (2011) and described by them within the framework of the pluralistic approach of psychotherapy they pioneered. The study required to collect reflexive assessments and reports by the participants of the therapeutic group. The purpose of the data collecting and processing, which we analyze in this article, was to identify the meanings of the client and therapist activities which contributed the therapeutic change the most.

Findings. Phenomenological interpretation of the responses suggests that the most notable meanings of helpful therapeutic activities are the activities which increase the level of involvement, the intensity of participation, the activity of all the members of the therapeutic process. Among such are the accepting activities (listening, asking questions, and understanding) and creative and even directive activities (permissions, prohibitions, directions). Regarding helpful effects in therapy we have found some significant differences in comparison with the findings obtained by the European scientists. In particular according to our data directive practices and initiative activity of the therapist are not occasional cases of helpful activities but sufficiently regular. Such actions are taken by clients as favorable, therapeutically powerful, allowing them to be more active in the process of therapy and to take a more conscious attitude regarding the therapeutic process. The therapist creates an environment for therapeutic changes in which clients can and are able to perform them.

The use of reflexive forms and design of process maps was mainly aimed at improving the therapeutic process. In terms of systemic studies data obtained through these forms can help to describe psychotherapy as space for life in the modalities of relationship and psychotherapy as a process of formation of specific compatibility facilitating/favoring the renewal of life. We assume that the method of relational assessments can be used in a wide range of studying helpful therapeutic processes.

Referensis

1. Katkov, A. (2015) Otsenka effektivnosti psikhoterapevticheskogo vmeshatel'stva: sostoyanie problemy [Evaluating the effectiveness of psychotherapeutic intervention: the state of the problem]. *Teoriya i praktika psikhoterapii*. 2. pp. 4-26. Available from: <http://psychotherapy.ruspsy.net/article.php?post=463> (Accessed: 6th March 2015).
2. Timulak, L. (2010) Significant events in psychotherapy: An update of research findings. *Psychology and Psychotherapy*. 83. pp. 421-447. DOI: 10.1348/147608310X499404

3. Bloch, S., & Reibstein, J. (1980) Perception by patients and therapist of therapeutic factors in group psychotherapy. *British Journal of Psychiatry*. 137. pp. 274-278. DOI: 10.1192/bjp.137.3.274
4. Bloch, S., Reibstein, J., Crouch, E., Holroyd, P. & Thermen, J. (1979) An activity for the study of therapeutic factors in group psychotherapy. *British Journal of Psychiatry*. 134. pp. 257-263.
5. Elliott, R. (1983) That in your hands: A comprehensive process analysis of a significant event in psychotherapy. *Psychiatry*. 46. pp. 113-129. DOI: 10.1111/j.1752-0606.1995.tb00177.x
6. Elliott, R. (1984) A discovery-oriented approach to significant events in psychotherapy: Interpersonal Process Recall and comprehensive process analysis. In: Rice, L. & Greenberg, L. (eds) *Patterns of change*. New York: Guilford Press. pp. 249-286.
7. Elliott, R. (1985) Helpful and non helpful events in brief counselling interviews: An empirical taxonomy. *Journal of Counselling Psychology*. 32. pp. 307-322.
8. Castonguay, L.G., Boswell, J.F., Zack, S.E., Baker, S., Boutsellis, M.A., Chiswick, N.R. & Holtforth, M.G. (2010) Helpful and hindering events in psychotherapy: A practice research network study. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*. 47. pp. 327-344. DOI: 10.1037/a0021164
9. Llewellyn, S.P. (1988) Psychological therapy as viewed by clients and therapists. *British Journal of Clinical Psychology*. 27. pp. 223-237. DOI: 10.1111/j.2044-8260.1988.tb00779.x
10. Elliott, R. (1993) *Helpful aspects of therapy form*. [Online] Available from: <http://www.experiential-researchers.org/instruments/elliott/hat.pdf>.
11. Cooper, M. & McLeod, J. (2011) *Pluralistic counselling and psychotherapy*. London: Sage.
12. Bohart, A.C. & Tallman, K. (1999) *How Clients Make Therapy Work: The process of active self-healing*. Washington, DC: American Psychological Association.
13. Rennie, D.L. (1994a) Clients' accounts of resistance: A qualitative analysis. *Canadian Journal of Counselling*. 28. pp. 43-57.
14. Rennie, D.L. (1994b) Clients' deference in psychotherapy. *Journal of Counselling Psychology*. 41. pp. 427-437. DOI: <http://dx.doi.org/10.1037/0022-0167.41.4.427>
15. Elliott, R. & Shapiro, D.A. Brief Structured Recall: A more efficient method for studying significant therapy events. *British Journal of Medical Psychology*. 61. pp. 141-153. DOI: 10.1111/j.2044-8341.1988.tb02773.x
16. Alekseychik, A.E. (1998) Intensivnaya terapevticheskaya zhizn' [Intensive Therapy Life]. *Intensivnaya terapevticheskaya zhizn'*. 10. [Online] Available from: http://valery-159.narod.ru/psikhologi/psy/psy_010.htm. (Accessed: 2nd December 2014).
17. Alekseychik, A.E. (2014) *Intensivnaya, terapevticheskaya, tselebnaya vera* [The intensive, therapeutic, healing faith]. [Online] Available from: http://www.lhpa.net/ru/index.php?option=com_content&view=article&id=281:2014-01-16-02-13-59&catid=6:2009-06-05-08-10-02&Itemid=13. (Accessed: 2nd December 2014).
18. Kochyunas, R. (ed.) (2008) *Psikhoterapiya zhizn'yu: Intensivnaya terapevticheskaya zhizn' Aleksandra Alekseychika* [Psychotherapy by life: Intensive therapeutic life of Alexander Alekseychik]. Vilnius: Institute of Humanistic and Existential Psychology.
19. Radio Svoboda. (2012) *V rezhime vetvyashchegosya dereva* [In the branching tree regime]. Available from: <http://www.svoboda.org/content/blog/24504715.html?nocache=1> (Accessed: 20th December 2014).
20. Alekseychik, A.E. (1993) *Voskhozhenie na vershinu* [Climbing to the top]. [Online] Available from: http://existpsy.ru/media/books/mpg_1993_4_alekseichik/. (Accessed: 17th December 2014).
21. Alekseychik, A., Idrisov, G. & Kagan, V. (2011) *Razgovory o psikhoterapii* [Talks about psychotherapy]. Vilnius: Institute of Humanistic and Existential Psychology.

22. Cooper, M. (2004) *Counselling in schools project: Evaluation report*. Glasgow: Counselling Unit, University of Strathclyde. [Online] Available from: <http://www.strath.ac.uk/Departments/counsunit/research/cis.html>. (Accessed: 16th November 2014).
23. Watson, V.C., Cooper, M., McArthur, K. & McLeod, J. (2012) Helpful therapeutic processes: Client activities, therapist activities and helpful effects. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 14 (1). pp. 77-89. DOI: 10.1080/13642537.2012.652395
24. Giorgi, A. (1997) The theory, practice and evaluation of the phenomenological activity as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*. 28. pp. 235-260.
25. Hill, C.E., Thomson, B.J. & Williams, E.N. (1997) A guide to constructing consensual qualitative research. *The Counselling Psychologist*. 25. pp. 517-572. DOI: 10.1177/0011000097254001
26. Lukyanov, O.V. (2007) Principle of transtemporality in actual psychological practice. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 25. pp. 59-66. (In Russian).
27. Bowens, M. & Cooper, M. (2012) Development of a client feedback tool: A qualitative study of therapists' experiences of using the Therapy Personalisation Form. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 14. DOI: 10.1080/13642537.2012.652392.
28. Sundet, R. (2009) Therapeutic collaboration and formalized feedback: Using perspectives from Vygotsky and Bakhtin to shed light on practices in a family therapy unit. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*. 15. pp. 81-95. DOI: 10.1177/1359104509341449

Received 16.03.2015;

Accepted 28.04.2015

УДК 159.923

DOI: 10.17223/17267080/57/5

А.В. Немцев

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Смысловая сфера религиозных людей (на примере православных верующих)

Исследование выполнено при поддержке РФФИ (проект 12-06-31228).

Проведено качественное исследование смысловой сферы религиозных людей на примере православных верующих. Показано, что порождение религиозного смысла было связано с появлением в жизненном мире респондентов Бога как личности, которое стало возможно благодаря совершенным ими актам веры в виде их обращения к Богу и полученному ответу. Изменение смысловой картины верующих происходило на основе переживания ими диалогического взаимодействия с Богом на смысловом уровне (восприятие «воли Божией»). Это общение основано на убеждении, что каждое событие в жизни имеет смысл для человека, несет урок, является отражением божественного плана о нем, что в религиозном сознании связано с понятием надежды. Ключевым духовным смыслом для православных верующих, участвовавших в исследовании, является любовь, реализация которой становится возможна при «преодолении себя» путем отказа от эгоцентрических и группоцентрических смыслов.

Ключевые слова: смысловая сфера; религиозные люди; появление религиозного смысла; вера; надежда; любовь; свобода; личность.

Актуальность изучения смысловой сферы религиозных людей обусловливается, на наш взгляд, двумя факторами. Во-первых, смысловая сфера рассматривается как высший уровень человеческого бытия [1, 2] и поэтому является объектом пристального научного интереса [3–5]. Причем парадигмальные изменения в психологии приводят к тому, что ее предметом становятся не отдельно взятые психика, сознание, деятельность или личность, а целостный человек и его жизненный мир [6], ключевую роль в котором и играет смысловая сфера. Рассматривая последнюю в структурном отношении, Б.С. Братусь выделяет несколько уровней смыслов, высший из которых, духовный, отражает «субъективные отношения человека с беспредельным», обретение «смысла жизни, неуничтожимого фактом смерти» [7. С. 252]. Основным общественно-культурным институтом, в рамках которого реализуется обретение духовных смыслов, является религия. Присоединяясь к ней, многие люди обретают духовный смысл, становящийся ведущим смысловым образованием. Этот процесс сопровождается перестройкой смысловой картины мира [8], что также представляет интерес для изучения. Во-вторых, сама по себе психология религиозного человека становится актуальным предметом изучения в свете антропологиче-

ского поворота в психологии, в рамках которого начинают рассматриваться до сих пор «запретные» для науки темы счастья, свободы, любви, веры [9].

В настоящей работе мы попытаемся ответить на два вопроса: «Как появляется религиозный смысл в жизненном мире человека?» и «Какие процессы происходят в смысловой сфере уже религиозного человека?». Первый из них мы связываем с приходом человека к вере. Причем нам было интересно рассмотреть, каким образом религиозное переживание рождает религиозный смысл, который становится значимым для человека и начинает влиять на него. Второй связан с тем, что в жизненном мире *религиозного* человека, может быть больше, чем какого-либо другого, борются добро и зло, добродетель и грех, созидательное и разрушительное, что актуально в свете гуманитарной, нравственной психологии [7].

Для ответа на эти исследовательские вопросы мы провели глубинное полуструктурированное интервью с 7 людьми, принадлежащими к православию и имеющими евхаристическую практику в среднем 6–7 лет. Для того чтобы актуализировать интересующие нас темы, испытуемым предлагалось рассказать о переживаниях, связанных с приходом к вере, а также о трудных и / или радостных переживаниях на нынешнем этапе их жизни. Последние не ограничивались только духовной тематикой – это было сделано для того, чтобы выяснить наличие нерелигиозных смыслов (общечеловеческих, мирских, по А.М. Двойнину [10]) в жизненном мире респондентов и их взаимодействие с религиозными. В использовании методов анализа мы совместили феноменологический и герменевтический, или, по-другому, описательный и интерпретативный, подходы [11–13]: на начальном этапе мы, выделив смысловые единицы, применяли техники конденсации смысла и выделения тем, которые затем интерпретировались в свете вопросов исследования и теоретического контекста. Вопрос о достоверности решался нами на основании критерия, выделенного С.Е. Олишевским: выводы заслуживают доверия, потому что аргумент в их поддержку достаточно убедителен, или, как переформулирует его А.В. Уткин: «Наша задача не выяснить, как оно было «на самом деле», а так описать, чтобы из факта «чужой» жизни описываемый нами случай, феномен или выявленный смысл был бы воспринят как целостный, психологически понятный и правдоподобный гештальт» [14. С. 297].

Для представления результатов нами был выбран анализ бесед с двумя респондентами, которые по социальному статусу и душевному складу представляют определенные противоположности: Сергей (имя изменено), 45 лет, разведен, получил высшее образование в области искусства, живет в городской квартире, и Анна (имя изменено), 38 лет, замужем, имеет 5 детей, закончила 8 классов, проживает в частном доме в пригороде, ведет собственное хозяйство. Не преследуя цель составлять их психологический портрет, отметим невербальные аспекты поведения: Сергей чаще делал паузы, вздыхал, было видно, что обращение к интересующим нас переживаниям не было легким; Анна же была более эмоциональна,

часто смеялась, тяжелые темы, также поднимаемые ею, в большинстве своем обращались в шутку.

Первое значимое религиозное переживание Сергей отнес к 37 годам, а Анна – к 12. Но перед тем как перейти к его описанию и интерпретации, рассмотрим дорелигиозный этап жизни этих людей, который еще больше оттеняет их психологический контраст.

Дорелигиозный этап

Стоит оговориться, что прямого вопроса об этом этапе не было, он появляется в свете описания религиозных переживаний. Вот как описывает себя Сергей: *«Я не скажу, что меня тема веры никогда не интересовала, – она интересовала меня всегда. Я принадлежу к такому поколению, которое интересовалось внутренним миром человека. Просто в различные периоды жизни эти веры были разные – это была и психология, и эзотерика, и различные религиозные направления»*¹. *«Нельзя сказать, что я не знал христианства, но среди моего поколения это было одной из последних религий, которой стоило заниматься. Потому что все мы, особенно по молодости, были подвержены влиянию каких-то модных религий, более интересных, более красочных, более «продвинутых», более, может быть, каких-то эффектных внешне». «Мы пробовали это все на себе, иногда достаточно упорно пробовали... ради интереса, ради любознательности, к чему это приведет».*

Налицо интерес к религии и внутреннему миру, но интерес поверхностный (влияние модных, красочных религий), групповой (интерес как характеристика поколения), имеющий целью получение новых впечатлений («к чему это приведет»). Основной же смысл жизни Сергея был связан с внешним успехом, стремление к которому рассматривается им как причина последовавшего кризиса: *«Я вел очень активный образ жизни, и потом у меня возникло то, что медики называют «синдромом усталости», то есть организм просто устал от моих недосыпаний, моего беспорядочного образа жизни – я старался активно вписываться в социум, зарабатывать много денег, хотел работать больше всех, лучше всех. Мое состояние – это был результат «одержимости», то есть я был сильно «одержим» миром. Я хотел в этом мире настолько преуспеть, что я был готов на алтарь этой одержимости положить все, что угодно».*

Анна описывает себя так: *«Я всегда себя чувствую духовным человеком. Знаешь, почему? Потому что жизнь видимая для меня почему-то с самого детства – как мыльный пузырь. Не знаю, откуда у меня это ощущение – я не боюсь его потерять, не знаю почему – это, может быть, дар, это, может, результат каких-то переживаний опять же. Но я всегда чувствую, что это меня не держит. Здорово, да?»*

Исследователь: *Это что?*

¹ В приводимых текстах респондентов авторский стиль сохранен.

Анна: *Это – это все то, что для людей, рядом с тобой важно: они относятся к простым вещам, которые можно потрогать, пристрастно. И почему у меня на ровном месте может возникнуть диалог или спор: я начинаю говорить об отношениях, а мне говорят о вещах. Я – об отношениях, они мне – о вещах! (смеется) – и до тех пор, пока отношения не станут актуальны и «большими» для человека».*

«Когда я была маленькая. Мама осталась одна. Отец у нас повесился – мне было три годика. И когда тебе любви не хватает в детстве, как мотылек на свет тянешься, тебе хочется где-то согреться. Я помню, что про меня многие говорили в детстве: «Ой, вот она – как котенок, лезет ко всем». Это был такой поиск любви в своем понимании – добрых людей». Более эмоциональное отношение к жизни, искренний поиск любви, малая значимость материальных вещей по сравнению с отношениями между людьми – характеристики жизненного мира Анны до прихода к вере.

Первый религиозный опыт

Для понимания культурного контекста стоит отметить, что в православии не принято говорить о своих религиозных переживаниях. В этом его отличие, с одной стороны, от новых течений, особенно российского, протестантизма с его культурой «свидетельства», подразумевающей, что рассказ о собственном опыте прихода к Богу является лучшей формой проповеди, а с другой – от современной масс-культуры, стремящейся вскрыть и выставить напоказ самое интимное и личное, что есть у человека. Причина этой скромности и сокровенности православного сознания кроется в стремлении верующего защититься от искаженного радужного представления о себе и своей духовной жизни, выражающегося тонким аскетическим понятием «прелесть». Поэтому автор, знакомый с этими людьми порядка 5–7 лет, впервые слышал эти истории, рассказанные ими не без усилия над собой и с большим доверием к слушателю.

Итак, Сергея мы оставили на его тяге к миру. *«Со мной, можно сказать, случилось небольшое чудо. Я заболел какой-то болезнью, которую не могли определить даже врачи. Но в течение полугода она привела меня к полной нетрудоспособности, и в течение полугода я был нетрудоспособен. Я находился в горизонтальном состоянии и подверг критике все то, что я до этого читал, интересовался, изучал. Я задал себе простой вопрос: «А что я из этого могу применить в жизни?» И тогда выяснилось, что ничего из этого я в жизни применить не могу: ни те практики, которыми я раньше в жизни занимался, изучая какие-то там религии. То есть когда дело... дойдет «до дела», они в реальной жизни помочь человеку – ну, по крайней мере мне, не смогли». Появляется болезнь, которая приводит Сергея к нетрудоспособности, в горизонтальное положение, к состоянию «живого трупа», к ситуации, которую он воспринимает на уровне жизни и смерти. Ощущение потери жизни («когда в человеке нет жизни») вызывает обращение к религии («вроде вера – это связь с источником жизни»). От-*

чаяние вызвано тем, что ничего не может помочь — врачи, которые не могут объяснить его состояние, и религиозные практики, к которым он обращался в прошлом из любопытства, в ситуации реальной опасности оказываются бессильными.

Отказавшись от своего прошлого «религиозного опыта» (кавычки респондента), Сергей начинает разговаривать с Богом внутри себя: *«Я просто, когда лежал у друга на даче, рядом со мной были окна, я просто смотрел в небо и начинал разговаривать. Я разговаривал с невидимым Богом, рассказывал ему свою ситуацию, пытался понять, и это диалоги, они не совсем похожи на молитвы, но в принципе это было общение. И через это общение, когда я, серьезно к этому относясь, я понимал первые какие-то ощущения веры. Я верил в то, что я говорю».*

При этом происходят внутренние изменения, связанные с более глубоким познанием себя: *«Узнал сначала, где у себя сердце, а потом сердцем почувствовал христианство».* Сергей противопоставляет спокойное умышленное размышление (*«А вот давай-ка я поговорю с чем-то, неважно с чем. Поговорю, а потом через пятнадцать минут чаю пойду попить и прочее...»*) и обращение с верою. Когда он говорил то, что касается его жизни, возникало переживание и «оно открывало сердце»: *«Я был весь в этом общении, то есть моя вера в это была абсолютной. Я верил в то, с Кем я разговариваю, то, как я разговариваю — я был честен».* *«Я понимал, что... польза от них [бесед] зависит от моей искренности, от моей веры, поэтому, стараясь разговаривать и подбирая какие-то корявые слова, я отбирал каждое слово, взвешивая их на предмет искренности. Насколько я в это все верю».* *«Как ты только начинаешь верить, то эти слова становятся не просто фразами, а здесь начинает подключаться сердце. И вот это начинается уже молитва».*

Восприятие общения с «невидимым Богом» именно как диалога, а не монолога возникало в момент обращения из-за веры в то, что он говорил. *«Я бы не сказал, что у меня было ощущение, что кто-то со мной разговаривает... Ты знаешь, вот эта вера и уверенность в то, что ты разговариваешь, она сама дает ощущение, что это все не сумасшествие, что ты не со стеной разговариваешь. Сама вера, сама искренность, вера в то, что ты говоришь, она сама является для человека показателем того, что разговор происходит... что это диалог, а не монолог».*

Ситуация с излечением воспринимается в духовном ключе: *«Меня как бы от мира отодрали посредством этой болезни, немножко показали, как можно жить по-другому».*

Если раньше для Сергея религиозные практики были связаны с любопытством, модой и пр., то в данный момент жизни они решали жизненно важную задачу — исцеление от беспомощности, которая вызывала отчаяние, а с другой стороны, обусловила его искренность и веру в то, что он говорил. Вера в свои слова, произнесенные из глубины души, давала веру в диалог, в то, что его слышат, а значит, есть Бог. Исцеление приходит через предстояние с честным сердцем перед Богом как Личностью. Метафориче-

ски это может быть описано так: «Мое бытие подтверждается Другим: я есть потому, что есть Другой и Он меня слышит». Исцеление придавало смысл этому диалогу. Смысл переходил с болезни и излечения от нее на само предстояние Богу, честность и искренность.

Анна: *«В 12 лет – это явное присутствие Божие. Отчим уже показал себя с плохой стороны, избивал. Я уже в режиме ожидания, что что-то может случиться. Тем не менее мне приходится выполнять одну из главных ролей в семье, потому что мама мне доверила маленьких детей. И как только рождались мои братишки от отчима, сразу же они переходили в мои руки... И, может быть, дети давали мне стабильность: если я за них отвечаю, значит, между какими-то избиениями есть момент, когда я им нужна, – отчиму с мамой. И значит, для меня это тоже более-менее стабильность. В этом я видела свою позицию. И однажды, осенью, Мишка начал болеть... Тут отчим взял Мишку – впервые, наверно, начал носить на руках. И Мишка вдруг умирает на руках у отчима. Я кричу: «Зачем вы его взяли? Не надо было его брать вообще!» И он вдруг умирает, перестает дышать и откинулся. Все. Такое ощущение: все, лопнуло что-то главное, любовь куда-то пропала. «Теперь как будет отчим? Меня теперь вообще съедят», – это у меня была первая мысль. Единственное, что могло нас делать добрыми – это Мишка с его личиком. И вдруг его нет, такая пустота, и мама говорит: «Беги за тетей Настей». Я, значит, выбегаю на улицу. Такое время бывает – две ночи или одна ночь в году, когда все темно до такой степени, что даже не видно своих рук – такая темнота. Я бегу по деревне... тете Насте сказать, что Мишки нет, что делать. Прибегаю, зову тетю Настю, прибегаю обратно домой. И когда я к дому подбежала – как ясный день, все светало стало, как будто луна весь вечер ярко светила, я не могу сказать, что там на небе в эти 15–20 минут происходило. Но когда я прибежала к дому, я вдруг вспомнила, что в Пасху собираем яички и кричим: «Христос воскрес!» Думаю: «Христос воскрес – это значит, кто-то живой стал». До этого я не понимала выражение этих слов, просто ходила и ликовала: «Христос воскрес! – давайте нам яички, конфетки!» (смеется) А тут я такая встаю на колени – светло, все вижу – и говорю на небо: «Если Христос воскрес, пусть Мишка живой станет!» Я, знаешь, простыми словами такими детскими: «Как мы будем жить? Дядя Паша будет пить, мама будет все время злиться. Как мы будем жить?» – я кричу на небо. И такая потом встала и споко-ойная, споко-ойная, как будто это должно было случиться, что я должна была попросить. И успокоилась, уже никуда не бегу. Нет повышенного давления. Спокойно иду домой, захожу и вообще удивительно: Мишка ожил. Пятна трупные остаются еще на теле и медленно уходят. И лежит Мишка на диване. Все в недоумении. Тишина. Никто не ругается, никто ничего не говорит. Все просто в страхе. Представляешь? Я тогда в тот момент перестала бояться людей. Я думаю: все, бояться ничего нельзя на земле. И еще такое было, думаю: как может Мишка воскреснуть и Бога не быть – это не правильно, это не реально. Бог есть. Если Мишка живой, значит Бог есть. Это была первая встреча такая».*

Решать вопрос об истинности чуда, описанного Анной, у нас нет ни возможности, ни необходимости. Постнеклассический подход к изучению жизненного мира человека [15] снимает оппозиции «субъективное – объективное»: если оно произошло в жизненном мире респондента, то и для исследования может иметь значение в контексте его вопросов. Для нас важны психологические изменения, «запущенные» этим эпизодом. Главный из них – появление Бога как Личности в жизненном мире респондентки, потому что *«если Мишка живой, значит, Бог есть»*. Бог, который действует и *«может с моей просьбой – такой сердечной просьбой – может все урегулировать. Ты чувствуешь защиту. Она реальна, она здесь»*. Появление Бога в мире производит два других изменения. Первое – снижение важности других людей, потеря страха перед ними: *«Я бежала, и моя жизнь, как на пленке, прокручивалась. До этого момента я понимала, что, как мама скажет, так и должно быть. Если отчим сказал, что я плохая, значит, это так и есть для всех. Если меня кто-то избил, значит, только он в силах мою жизнь изменить, потому что он меня избил, понимаешь? Если меня кто-то не понимает, значит, он «решает» мою судьбу. Мне казалось, что люди вокруг меня – почему я переживала – мне казалось, что другой человек – величина, и каждый может завязать тебя в узел, все с тобой сделать, что хочешь. А с этого момента я поняла, что не все на земле подвластно человеку. Ведь никто не мог помочь Мишке... А кто его живым сделал, если он мертвым на моих глазах был? Я тогда поняла, что человек – это маленькая величина, она не такая существенная, как была раньше»*.

И.: Другой человек по отношению к вам или как? Или вы – тоже маленькая величина?

А.: Знаешь, я себя никогда не видела раньше... Вот у меня было всегда ощущение, что я пустое место».

И второе изменение – усиление собственной личности: *«Это же было такой подачей мне уверенности в своей жизни, потому что если до этого высказывать свое мнение мне нельзя было, а тут у меня появилось как бы такое ощущение, что есть какие-то значимые мои мысли. Они делают меня как бы не тем, кем меня называют и на какой уровень пытаются низвести, а что я что-то значу и что я для чего-то все-таки живу. Вот у меня такое ощущение было: если это случилось, значит, не просто так же я на земле живу, значит, для чего-то живу. Если раньше пытались: «Живи вот так! Как тебе сказали, так и делай». Значит, я как будто живу... и не живу... Личности нет, стержня нет, который у тебя должен быть»*.

В жизненном мире появляется другой, который общается на личностном уровне и дает возможность Анне самой стать личностью. Религиозный смысл приходит через поддерживающую Личность.

Подведем промежуточные итоги. Перед приходом к вере человек оказывается в ситуации беспомощности. Метафорически это можно назвать «смертью» или предстоянием смерти: Сергей физически теряет жизнь, становясь «живым трупом», у Анны под угрозой разрушения ее

душевная жизнь, связанная с отношениями в семье («все, лопнуло что-то главное, любовь куда-то пропала»). Эта ситуация невозможности продолжения деятельности и переживания приводит человека к определенному пределу, когда он должен решиться на молитву [16]. Молитва идет от сердца, и вера в свои слова, в свою честность предстояния рождает ощущение услышанности Другим. Появляется Личность. Исполнение просьбы в молитве не является первым условием веры, но укрепляет уверенность в бытии Другого. Религиозный смысл приходит через опыт общения с Личностью, этот опыт сам становится смыслом. Смысловая заряженность смещается с внешних факторов (разрешение кризиса) на общение с Личностью. При этом само общение способствует самопознанию и личностному росту человека.

Смысловая картина мира

Имеющиеся научные данные говорят о том, что в смысловой сфере верующего человека присутствуют религиозная и общечеловеческая системы смыслов [10]. Однако эта статическая картина, одномоментный слепок, не позволяет увидеть процесс «духовной навигации» [17], порождающий смысл конкретной ситуации для человека. Ведь если Бог выступает в жизненном мире верующего как Личность, это предполагает возможность диалога с Ним на смысловом уровне, так как у каждой личности есть свои смыслы.

Такую возможность отрицает классик экзистенциально-гуманистической психологии В. Франкл: «Не подобны ли отношения животного к человеку и человека к Богу? Мир животного соотносится с миром человека так, как мир человека соотносится с миром Божественным. Как животное из своего мира не способно понять человека и его мир, так и человек не может заглянуть в высший мир, понять Бога и все его мотивы... не следует ли нам согласиться с тем, что над человеческим миром... возвышается недоступный ему мир, разум которого, Высший Разум, только и был бы в состоянии объяснить человеку смысл его страданий?» [18. С. 270–271]. По Франклу, человек сам, один на один с жизненными ситуациями, должен искать их смысл. Франкл отказывается видеть в Боге промыслителя, который, не переставая, думает о человеке и ведет его по жизни с определенной целью. Диалоги с нашими респондентами рисуют противоположную картину.

Сергей говорит об особом языке, не похожем на человеческое общение, которому надо учиться: *«Сейчас уже, будучи человеком воцерковленным и, как и все христиане, интересующимся таким понятием, как «воля Божия», я уже предполагаю, как Бог с тобой разговаривает... Сейчас я уже могу предположить, когда со мной разговаривают, а когда со мной не разговаривают, а когда со мной молчат, а когда я недостойн, чтоб со мной разговаривали. Этому языку надо учиться».*

Условие слышания воли Божией – вера в нее, т.е. это телеологический взгляд на действительность, вера в то, что события имеют смысл, который надо узнать. *«Вот расширяется у человека вера, и вот в какой-то*

момент ему эта вера дает абсолютную уверенность, что воля Божия существует... Вот тут, как я тебе говорил, что диалог во время молитвы начинается с веры в молитву. Так же и воля Божия начинается, вот это парадокс, начинается с твоей веры в эту волю. И кто-то может сказать, что это самообман. Это момент испытания: если ты его проходишь, то тебе начинаются явные знаки, просто «кирпичи».

Вот как Сергей передает свое ощущение действия Бога в его жизни: «Это когда ты начинаешь доверять воле Божией, она начинает тебе благодетельствовать. Когда возникают моменты: нужные люди приходят, сложные препятствия рассасываются, – и это происходит само по себе. Такое ощущение, как в клипе: ты протягиваешь руку, и тебе кладут то, что надо... Ты все успеваешь, люди тебе становятся не препятствием, а подмогой... Мир начинает к тебе разворачиваться в твою сторону с положительной точки зрения... Ты удивляешься, воспринимаешь, как чудо. Подходишь к остановке, через несколько минут подходит тот автобус, который тебе нужен. И ты не понимаешь, как это может быть связано. А потом с опытом начинаешь понимать, что когда ты, допустим, перестал обращать внимание на волю Божию, перестал уповать на нее, перестал собственно взаимодействовать с ней, общаться, в какой-то момент что-то забегался, засуетился, а автобус не приходит, а люди не разворачиваются. И когда момент практикования имеет место, ты начинаешь понимать, что что-то в этом есть. А давай-ка, я все-таки вернусь в «лоно Авраамово». Ты начинаешь возвращаться и начинаешь понимать, что эта причинно-следственная связь работает. Это не значит, что, например, выпил слишком много и показалось, что автобус вдруг вовремя подошел. Начиная отрабатывать эту причинно-следственную связь, ты начинаешь понимать, что это работает. Но это самый простой пример».

Сергей переживает совпадение своих желаний и внешних обстоятельств как пример благодетельствования Бога, его благоволение. Диалогический момент выражается в том, что он сам должен идти навстречу воле Божией: «Если мир разворачивается в твоём направлении, автобус вовремя приходит, люди тебе улыбаются в тот момент, когда ты заходишь, тогда действительно возникает ситуация, когда воля Божия предлагает тебе, а ну-ка давай, как автобус, вовремя приди и, как человек, вовремя улыбнись. Он тебя ставит в ситуацию благостного мира. Это проявляется через послушание. Когда вдруг прибегает, такое ощущение, сумасшедший коллега и просит тебя сделать что-то, например, и ты понимаешь, что это глупость, абсурд, не нужно, не обязательно и пр. Но если ты начинаешь воспринимать это послушание, и ты – как тот мир, который улыбается, как тот автобус, который вовремя приходит. Это очень тяжело быть вовремя приходящим автобусом и улыбающимся человеком».

То есть ситуация Сергея может восприниматься как призыв к послушанию Богу, Его воле. Здесь возникает вопрос о том, как понимается эта воля. Всякое ли требование внешнего мира есть проявление воли Божией или Бог разговаривает на «особом языке»?

«И.: ...вот к тебе прибегает коллега и говорит, что нужно приготовить годовой отчет, помоги его сделать. Как у тебя возникает переживание, что это воля Божия? Ты это себе говоришь умом или как?

С.: Я не знаю, что это воля Божия или нет. Кто вообще сказал, что это воля Божия? Это еще совершенно не факт. Я же тебе говорю, очень важно понять, с чем к тебе коллега прибегает. Я же говорю, нужно смотреть не на то, что кто прибежал, а что принес. На это надо смотреть, в этом рецепт. Прибежать может кто угодно, хоть президент, хоть коллега. Это совершенно не показатель. А иногда может прибежать настолько не коллега, а смотришь: блин, ничего себе, вообще, удивительно-то как.

Понятно, мы можем учиться в любой ситуации: с добром человек пришел или со злом. Допустим, есть человек, который каждый раз, когда я с ним встречаюсь, испытывает глубины моего смирения. То есть это шутки, подколки, причем как-то походя, без особой цели. Но это тако-ое переживание, что ты прощупываешь свою глубину: не обмелело ли? И, конечно, бывает, когда ты в хорошем состоянии – молился, постился и прочее – ты можешь не заметить, перевести в шутку. А бывает... Да, то есть человек приходит с чем-то и надо это разделять: «Здравствуй, Петя, и здравствуй, гордыня!» А если он пришел с хорошим: «Здравствуй, Петя, дай я тебя поцелую, и твое смирение». Сергей говорит о процессе анализа внешнего и внутреннего мира с духовной точки зрения. Поиск смысла идет на духовном уровне: чтобы понять смысл данной ситуации, что хочет от тебя Бог (или с чем пришел человек), нужно внимательно следить за своим духовным состоянием и посылом человека. Это дает возможность учиться.

Цель этого обучения «слышанию» воли Божией состоит в особом состоянии, когда граница между смыслами человека и волей Божией стирается: «Но если ты начинаешь воспринимать это послушание, и ты – как тот мир, который улыбается, как тот автобус, который вовремя приходит. Это очень тяжело быть вовремя приходящим автобусом и улыбающимся человеком. Но если ты в этом направлении себя проявляешь, то наступает (я это еще не ощутил, но предвижу) очень интересный момент, когда грань между тобой-автобусом и тобой-идушим на автобус, к которому приходит автобус, стирается. И тут начинается (смеется)... Для меня это идеал, когда... Вот читаешь, когда в Ветхом Завете, иногда там такое ощущение. Это называется «ощущение сакрального мира», это когда ты живешь в сакральном мире». Иногда современный кинематограф или современные биографы делают из жизни известного поэта, музыканта такую жизнь, когда все настолько судьбоносно и важно. Он там какое-нибудь слово кому-нибудь сказал, а через три дня началась революция. Настолько между всем миром и словом человека нет никакого зазора, вот это ощущение гиперважности всего происходящего, это и есть ощущение сакрального мира. Когда ты живешь в сакральном мире, когда ты вдруг понимаешь, что твоя жизнь и жизнь вокруг настолько значима, но при этом ты можешь участвовать в ней сознательно, это просто по-

трясающе интересно. Такое ощущение, что ты в кино, сам себе режиссер, сценарист, и пр. Но не в плане того, что ты такой эгоистичный, сам все построишь. Это как раз обратная сторона воли Божией в понимании человека как эгоиста, когда он сам вершит свою судьбу. А когда он полностью свою волю отдает, он на самом деле обретает еще больше. Это вот ощущение сакрального мира, осмысленности, значимости всего, что человек делает, словом, действием и пр. В этом пути возникает эта полнота жизни, я не знаю, как это описать. Воля Божия она стоит именно вот этого, без воли Божией вряд ли человек достигнет этой полноты жизни».

Таким образом, стремление к диалогу с Богом на смысловом уровне может привести к состоянию «сакрального», по выражению Сергея, мира, когда грань между внешним и внутренним исчезает, но при этом личность не разрушается, а, наоборот, существует в гиперважном, осмысленном, значимом бытии.

Анна говорит уже по факту, осмысляя пройденный отрезок жизни: *«Вот все, что я хотела, в жизни Господь мне дал. Но! Все мои желания были вопреки моему удобоположению. Вот те желания, которые мне хотелось, – они связаны с какими-то вещами для семьи, для мужа, для знакомого человека, который болел сильно... То есть такие вещи простые: тех людей, которых мне Господь послал, это было мое желание, мое огромное желание, что люди, которые мне покажут путь, как надо любить... Может, это не от каждого человека услышишь: все что я хотел, Господь мне дал – довольным быть всем»*. И этот принцип становится руководством к действию: *«Эти желания как задача номер один. Потому что бывает: а, ну желаешь ты добра человеку и желаешь. А когда ты желаешь, у тебя внутри все это есть – это настолько переживается тобою – и оно как раз то, что бы Бог хотел видеть, то есть ты чувствуешь, что оно не вопреки Богу. Потому что оно никак с эгоизмом не связано, с личностным»*. Анна также говорит о том, что, делая смыслы других людей своими, пронизывая этими смыслами свой внутренний мир, она приходила к такому состоянию, когда грань между внешним и внутренним стиралась (*«все, что я хотела, в жизни Господь мне дал»*). Этот процесс диалога, подразумевающий серьезную внутреннюю работу, был основан на надежде на промысел Божий, придающий всему смысл (в частности, смысл встреч с *«людьми, которых мне Господь послал... которые мне покажут путь, как надо любить»*).

Смысловой конфликт

Так получилось, что в ходе нашего исследования один феномен возникал с завидным упорством у большинства респондентов. Часто это было связано с эмоциональной и смысловой кульминацией беседы, что позволяет нам высказать предположение о его особой значимости в смысловой сфере православного человека. Этот феномен – *любовь*. Именно в свете его переживания и проживания можно рассмотреть, как возникает и преодоле-

вается смысловой конфликт в жизненном мире православного верующего. Приведем достаточно длинный фрагмент интервью с Анной. В женский хор, в котором она поет, пришел помогать мужчина из другого хора, который начал разговаривать во время службы с их регентом (начальником хора): *«И вот они вдвоем как «зацепились», и всю службу вечернюю разговаривали. Это вот настолько было унижительно, потому что они над служащим как бы смеялись и унижали это все, и служба такая. И там все «перемыли» у кого чего в хозяйстве, у кого чего в отношениях, всех-всех людей пересудили, я просто стояла и думала: «Если скажу – обижусь кого-то. Господи, помоги мне промолчать до конца службы, помоги промолчать!» Потому что сказать легче, но труднее всего сдержаться. Знаешь, когда я промолчала в конце службы, я такая: «Победа!». И все ждали, когда я скажу, представляешь? Потому что девочки знали мое отношение к службе, мое отношение к храму. И они думали, что я взорвусь потому, что я была вся красная и готова была в любой момент... Такая я вышла, думаю: «Господи, слава Тебе! Как приятно себя побеждать». И что ты думаешь? На следующий день приготовилась ко Причастию, все как положено, прихожу на службу, и опять два человека этих пересеклись и тут же начали разговор, и с таким тоном – на всю службу точно. Я такая: «Алексей! Не надо на службе болтать!». Он такой: «А где служба?». Я говорю: «Ну, мы же в храме стоим». И все, и тут он такой покраснел сам как рак, собрал всю свою энергию, говорит: «Идите домой! Воспитывайте своих детей!». Регент говорит: «Анна, если вы сейчас не заткнетесь, я вас выкину отсюда». И услышали это Галина Ивановна [уважаемая прихожанка], там все наши прихожане и хор мужской, но зато после этого они всю службу молчали. И теперь Алексей к нам приходит на службу, он стоит тихонько, не разговаривает, поет стройно, так скажем. Но и в тот момент утром мне трудно это сделать. Я думаю: «Если сейчас не скажу, то никто не скажет». Но это было как бы обратная связь: тут я не хотела говорить, а там я хотела говорить. Там я сдерживалась, а тут я сказала потому, что думаю: «Буду молчать». Мне было без разницы. Два таких обратных...»*

Исследователь: Действительно, почему в одном случае победа – это не сказать (вечером), а с утра победа – это наоборот сказать?

Анна: Утром, знаешь, у меня ничего не кипело, я не хотела говорить. Я была спокойна настолько, что у меня не было желания кого-то дергать, но эта тишина она меня напрягала, знаешь, почему? Потому что это было равнодушие. Это вот оно такое было, знаешь, чтобы сейчас перед тобой ни делали, даже обижали бы людей, били бы – я в тот момент была бы спокойна. У меня было внутри просто безразличие, и его нужно было как-то остановить, потому что оно, на самом деле, было настоящим безразличием – холодное сердце, холодная голова, холодное сердце – безразличие. Как будто бы ты не христианка, не православная, и причащаться бы, наверно, в тот момент было дерзновеннее, чем промолчать...

И.: Хорошо, а вот вечером почему – победа была не сказать, потому что...

А.: Потому что внутри – бунтовало. Знаешь вот, когда у тебя внутри кипит, значит, у тебя любовь к людям отсутствует. Ты их оцениваешь со своей колокольни, ты ждешь от них выполнения своих каких-то требований. Потому что я так поступаю, вы ведите себя так же. Значит, я личный стержень их не учитываю, т.е. для меня они в тот момент не существуют как личности. Понимаешь? Это страшно, потому что ты как будто бы с правилами – вся такая хорошая – а они вот все у тебя плохие, потому что видишь их сквозь свою призму. <...>

И.: Ну это понятно. А вот с утра наоборот было такое ровное спокойное состояние...

А.: Это безразличие было.

И.: А почему нельзя было это воспринимать как именно любовь и уважение к человеческой личности?

А.: Нет.

И.: Почему?

А.: Вот смотри: когда у тебя любовь, строгость и любовь – это параллельно, да. Любовь она всегда строга. Злость и строгость – это разные абсолютно состояния. Как сказать, терпение и спокойствие – это тоже совершенно разные состояния. Когда ты терпелив, ты не безразличен, ты участлив, когда ты безразличен, то это не значит, что ты смирен. Я не знаю, как это чувствуется, наверное, голос совести, который в каждом человеке есть, это дает понимать.

И.: Вы к ним проявили любовь, когда сказали чтобы они перестали говорить?

А.: В тот момент, если бы я дальше начала с ним разговаривать, может быть, у меня состояние было внутри закипевшее. Переросло бы это в какую-то ненависть, не знаю, негатив, но так как было просто сказано слово, и в этом слове было понятно, что какие бы ты желал ему сейчас – не у тебя требования, а чтобы ты желал, чтобы и все. Если бы дальше разговор развился в перепалку или в оскорбления, это было бы уже неправильно. Трудно было сказать одно слово, остановиться или вообще сказать правильное слово.

И.: Ну, да, понятно, это варианты развития события. А я имею в виду именно по ощущениям, т.е., говоря это, было ли у вас состояние любви к ним?

А.: Знаешь, вот предыдущий день, вечером, у меня была такая личностная неприязнь. Вот знаешь, когда именно с этим человеком, ты бы не стал общаться, понимаешь? А утром у меня было к ним обоим такое, знаешь, вот отношение, как к человеку с их положительными качествами, уважение было».

Рассмотрим смысловой конфликт в данном фрагменте беседы. Констрастность внутреннего состояния Анны при сходстве внешних обстоятельств позволяет проанализировать многогранность смысла любви. Первое состояние характеризуется злостью, ненавистью, нежеланием продолжать общение с этими людьми, желанием подчинить людей себе и своим

требованиям, которое становится довлеющим эгоцентрическим смыслом в этой ситуации. А смысл, заключающийся в любви к людям, терпении, реализуется через сдерживание себя. Второе состояние характеризуется равнодушием, безразличием, спокойствием ко злу. И теперь любовь как смысл реализуется через строгость к себе и людям, высказыванием своих пожеланий, но с уважением их как личностей. И там и там – преодоление себя, победа над собой в плане отвержения эгоцентрического смысла ради духовного – любви.

Сходный опыт реализации любви как духовного смысла описывает Сергей, рассказывая об одном эпизоде отношений со своим родственником. На начальном этапе – конфликт между ощущением пустоты в отношениях (*«ты понимаешь, что этот человек тебе ничего не дает, а просто пользуется»*) и группоцентрическим смыслом продолжения отношений ради родства. Новый опыт приходит, когда преодолеваются оба фактора ради более высокого смысла: *«Я просто понял, что у меня как к родному человеку есть свои претензии. И я понял то, что мне человек ничего не дает, – это на самом деле твое, а не его. И когда я понял, что это твои претензии, а не он, я понял, что это наносное, это ерунда, надо освободиться от этого. Я постарался в нем увидеть не родного, а гиперродного. Каждый проходящий к тебе человек – это вестник, вестник чего-то. Надо просто понять его весть. И как я только понял, что дело не в моих претензиях, а надо постараться услышать, что он тебе принес. Я поучился бросать претензии от себя. Я благодарен этому человеку, что он дал возможность потренировать это. Учился распознавать и отбрасывать. Это и есть самое ценное. И когда представишь, что этим каждую секунду можно заниматься. Это даже не космонавт, который летит на Марс... это как ребенок, который рождается и для него весь мир новый. Это ощущение детское, оно возвращается»*.

Выводы

Проведенное исследование показало, что религиозный смысл для наших респондентов возник с появлением в их жизненном мире Бога как личности. Это стало возможным благодаря совершенному человеком акту веры, выраженному в искреннем и всецелом обращении к Богу. Второе условие веры – переживаемый человеком ответ в виде исполнения просьбы. Этот опыт просьбы и исполнения приводит к формированию религиозного смысла – предстояния и обращения к Богу. Изменение смысловой картины верующего разворачивается на основе переживания им диалогического взаимодействия с Богом, общения на смысловом уровне. Данное общение основано на надежде, что все происходящие жизненные события – результат проявления «Промысла Бога», «воли Божьей». Цель этого общения – распознать в собственном жизненном мире собственные смыслы и смыслы Другого или других людей и сделать смыслы другого своими собственными. Идеальной моделью является жизненный мир, в котором

нет грани между внешним и внутренним смысловым содержанием («сакральный мир») с сохранением собственной личности и свободы. Ключевым духовным смыслом для наших респондентов стала любовь, реализация которой возможна при «преодолении себя» путем отказа от эгоцентрических и группоцентрических смыслов.

Литература

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М. : Политиздат, 1975. 304 с.
2. Рубинштейн С.Л. Человек и мир // Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии / отв. ред. Е.В. Шорохова. М. : Педагогика, 1973. 424 с.
3. Асмолов А.Г. Культурно-историческая психология и конструирование миров. Москва ; Воронеж, 1996. 768 с.
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. М. : Мысль, 1988. 301 с.
5. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. 3-е изд. М. : Смысл, 2007. 511 с.
6. Клочко В.Е. Проблема сознания в психологии: сверхсложный феномен в интерьере закономерно усложняющихся парадигмальных установок // Психология сознания: современное состояние и перспективы : материалы II Всерос. науч. конф., 29 сентября – 1 октября 2011 г., Самара. Самара, 2011. С. 80–84.
7. Братусь Б.С. Личностные смыслы по А.Н. Леонтьеву и проблема вертикали сознания // Традиции и перспективы деятельностного подхода в психологии: школа А.Н. Леонтьева / под ред. А.Е. Войскунского, А.Н. Ждан, О.К. Тихомирова. М., 1999. С. 248–259.
8. Ананьева Г.Е., Бойко О.Е., Рихванова М.Л., Муравьева О.И. Особенности структуры ценностных ориентаций у людей, занимающихся духовными практиками // Коммуникативное измерение в психологической антропологии / под науч. ред. В.И. Кабрина. Томск, 2007. С. 92–109.
9. Джидарьян И.А. Психология счастья и оптимизма. М. : ИП РАН, 2013. 268 с.
10. Двойнин А.М. Психология верующего: Ценностно-смысловые ориентации и религиозная вера личности. СПб. : Речь, 2011. 224 с.
11. Бусыгина Н.П. Феноменологический и герменевтический подходы в качественных психологических исследованиях // Культурно-историческая психология. 2009. № 1. С. 57–65.
12. Giorgi A. The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure // Journal of Phenomenological Psychology. 1997. Vol. 28, № 2. P. 235–260.
13. Schafer G. Romantic love in heterosexual relationship: women's experiences // Journal of Social Sciences. 2008. Vol. 16, № 3. P. 187–197.
14. Уткин А.В. Идентичность и смыслы образования // Поиск идентичности – экзистенциальный опыт в образовании / под ред. О.В. Лукьянова. Томск, 2001. 440 с.
15. Немцев А.В. Смысловая сфера сознания религиозных людей: методологические основания исследования // Сибирский психологический журнал. 2013. № 48. С. 31–38.
16. Василюк Ф.Е. Переживание и молитва (опыт общепсихологического исследования). М. : Смысл, 2005. 191 с.
17. Розин В.М. Еще раз о возможности православной, святоотеческой психологии // Психология: Журнал Высшей школы экономики. 2007. Т. 4, № 4. С. 113–120.
18. Франкл В.Э. Основы логотерапии. Психотерапия и религия. СПб. : Речь, 2000. 286 с.

Поступила в редакцию 22.01.2014 г.; повторно 07.04.2015г.; принята 22.06.2015 г.

НЕМЦЕВ Алексей Викторович, кандидат психологических наук, старший преподаватель кафедры генетической и клинической психологии Томского государственного университета (г. Томск, Россия). E-mail: alexey_nemtsev@mail.ru

THE SPHERE OF MEANINGS OF RELIGIOUS PEOPLE (THE CASE OF ORTHODOX CHRISTIANS)

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 69-85. DOI: 10.17223/17267080/57/5

Nemtsev Alexey V. Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation).

E-mail: alexey_nemtsev@mail.ru

Keywords: meanings; religious people; religious meaning appearance; faith; hope; love; freedom; personality.

Psychology of religious people, especially their sphere of meaning, becomes an important topic in the light of modern tendencies of Russian psychological science (namely, the anthropological turn – psychology of a whole person instead of psychology of activity, or consciousness, personality, etc.). We have performed a qualitative study of the sphere of meaning of religious people. Two research questions were posed: (1) How does religious meaning first appear in the life-world of participants? and (2) What processes occur in the sphere of meaning of a person that is already religious? In order to address these questions we conducted an in-depth semi-structured interview with members of the Russian Orthodox Church that participated in its sacramental life for a period of 6–7 years. We asked our participants (N=7) to tell us about their conversion and about the happy or sad experience(s) that they were going through at the moment. We did not limit such experience to religious domain in order to discover non-religious meanings in the life-world of participants and their interaction with the religious ones. We used descriptive and interpretative approaches of analysis including such techniques as marking meaning units, meaning condensation and marking of topics, which were then interpreted in the light of research questions. The validity of results was based on self-consistency and credibility of the arguments of the researcher. The first result of our research is that we have shown the moment of generation of the religious meaning. It coincides with the appearance of God as a personality in the life-world of a participant. This appearance is made possible by virtue of the leap of faith taken by a person and manifested in a sincere and wholehearted call to God. The second condition for the appearance of the religious meaning has been found to be the divine answer experienced by a person in the form of a response to the request. These two facts of the participant's life-world lead to the creation of the religious meaning – “standing before” and turning to God. The second result of our research is that we have shown the development of the believer's semantic picture, which unfolds through a semantic dialogue with God. This dialogue is based on the hope that all life events are a manifestation of the “Divine Providence” and “God's will for man”. The very essence of the dialogue is to recognize one's own meanings of the life-world and meanings of the Other or other people and to attempt to view meanings of others as one's own. A life-world without any boundaries between the internal and external meaning content («sacral world») while keeping one's personality and freedom is the perfect outcome of the semantic dialogue. The crucial spiritual meaning for the participants has been found to be love, realization of which becomes possible in the process of leap-of-trust, which implies denial of egocentric and group meanings.

References

1. Leontyev, A.N. (1975) *Deyatel'nost'. Soznanie. Lichnost'* [Activities. Consciousness. Personality]. Moscow: Politizdat.
2. Rubinstein, S.L. *Problemy obshchey psikhologii* [Problems of general psychology]. Moscow: Pedagogika.
3. Asmolov, A.G. (1996) *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya i konstruirovaniye mirov* [Cultural-historical psychology and design of the worlds]. Moscow, Voronezh: Institute of Practical Psychology.

4. Bratus', B.S. (1988) *Anomalii lichnosti* [Anomalies of the individual]. Moscow: Mysl'.
5. Leontyev, D.A. (2007) *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti* [The psychology of meaning: the nature, structure and dynamics of the sense of reality]. 3rd ed. Moscow: Smysl.
6. Klochko, V.E. (2011) [The problem of consciousness in psychology: super complex phenomenon in the interior of naturally progressive paradigm affirmations]. *Psikhologiya soznaniya: sovremennoe sostoyanie i perspektivy* [Psychology of Consciousness: Current State and Prospects]. Proc. of the 2nd All-Russian Research Conference. Samara, 29th September to 1st October 2011. Samara. pp. 80-84. (In Russian).
7. Bratus', B.S. (1999) Lichnostnye smysly po A.N. Leont'evu i problema vertikal'noy soznaniya [Personal meanings by A. Leontyev and the problem of vertical consciousness]. In: Voyskunsky, A.E., Zhdan, A.N. & Tikhomirov, O.K. (eds) *Traditsii i perspektivy deyatel'nogo podkhoda v psikhologii: shkola A.N. Leont'eva* [Traditions and perspectives of the activity approach in psychology: A.N. Leontyev's School]. Moscow: Smysl. pp. 248-259.
8. Anan'eva, G.E., Boyko, O.E., Rikhvanova, M.L. & Murav'eva, O.I. (2007) Osobennosti struktury tsennostnykh orientatsiy u lyudey, zanimayushchikhsya dukhovnymi praktikami [The structure of axiological orientations of the people engaged in spiritual practices]. In: Kabrin, V.I. (ed.) *Kommunikativnoe izmerenie v psikhologicheskoy antropologii* [Communicative dimension in psychological anthropology]. Tomsk: Tomsk State University]. pp. 92-109.
9. Dzhidar'yan, I.A. (2013) *Psikhologiya schast'ya i optimizma* [The psychology of happiness and optimism]. Moscow: IP RAN.
10. Dvoynin, A.M. (2011) *Psikhologiya veruyushchego: Tsennostno-smyslovye orientatsii i religioznaya vera lichnosti* [The psychology of the believer: Axiological orientations and religious belief of the person]. St. Petersburg: Rech'.
11. Busygina, N.P. (2009) Fenomenologicheskiy i germenevticheskiy podkhody v kachestvennykh psikhologicheskikh issledovaniyakh [The phenomenological and hermeneutical approaches to qualitative psychological research]. *Kul'turno-istoricheskaya psikhologiya*. 1. pp. 57-65.
12. Giorgi, A. (1997) The theory, practice, and evaluation of the phenomenological method as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*. 28 (2). pp. 235-260. DOI: 10.1163/156916297X00103
13. Schafer, G. (2008) Romantic love in heterosexual relationship: women's experiences. *Journal of Social Sciences*. 16 (3). pp. 187-197.
14. Utkin, A.V. (2001) Identichnost' i smysly obrazovaniya [The identity and meaning of education]. In: Luk'yanov, O.V. (ed.) *Poisk identichnosti – ekzistentsial'nyy opyt v obrazovanii* [The search for identity – an existential experience in education]. Tomsk: Tomsk State University.
15. Nemtsev, A.V. (2013) The sphere of meanings in consciousness of religious people: methodological foundations of inquiry. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 48. pp. 31-38. (In Russian).
16. Vasilyuk, F.E. (2005) *Perezhivanie i molitva (opyt obshchepsikhologicheskogo issledovaniya)* [The experience and prayer (general psychological research experience)]. Moscow: Smysl.
17. Rozin, V.M. (2007) One More Time about the Possibility of the Orthodox "Holly Paternal" Psychology. *Psikhologiya: Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 4 (4). pp. 113-120. (In Russian).
18. Frankl, V.E. (2000) *Osnovy logoterapii. Psikhoterapiya i religiya* [Fundamentals of speech therapy. Psychotherapy and religion]. Translated from English and German by D.A. Leont'ev, M.P. Papush, E.V. Eidman. St. Petersburg: Rech'.

Received 22.01.2014;

Revised 07.04.2015;

Accepted 22.06.2015

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

УДК 159.91; 612.821
DOI: 10.17223/17267080/57/6

Н.З. Бакиева

Тюменский государственный университет (Тюмень, Россия)

Психофизиологические показатели детей 6–7 лет с особенностями в индивидуальном развитии

Рассмотрена связь между профилем функциональной межполушарной асимметрии и недоразвитием речи у детей дошкольного возраста, значимость выявления связи обусловлена необходимостью прогнозирования особенностей речевого развития детей с целью дальнейшей коррекции отклонений в развитии. Выделены факторы риска в развитии детей для установления зависимости между здоровьем матери и недоразвитием речи ее ребенка. Особое внимание уделено оценке сформированности когнитивных функций детей 6–7 лет с недоразвитием речи в зависимости от факторов риска в развитии и от профиля функциональной межполушарной асимметрии. Установлено, что среди детей дошкольного возраста с недоразвитием речи повышена встречаемость синистральных признаков в индивидуальном профиле функциональной межполушарной асимметрии. Анализ показателей сформированности когнитивных функций у детей с недоразвитием речи выявил, что низкие показатели, полученные по когнитивным функциям как у правой, так и у «не правой», показывают, что в большей степени отягощенный анамнез, а не профиль функциональной межполушарной асимметрии влияет на развитие когнитивных функций.

Ключевые слова: функциональная межполушарная асимметрия; недоразвитие речи; когнитивные функции; дети 6–7 лет; профиль латеральной организации; развитие; пренатальный период; синистральные признаки.

Актуальность исследования. Одним из критериев психофизиологической зрелости детей 6–7 лет являются состояние функциональной межполушарной асимметрии и тесно связанное с ним развитие речи [1. С. 164; 2. С. 138–144; 3. С. 143–149; 4. С. 132; 5. С. 153].

В соответствии с билатеральной моделью структуры психики между правым и левым полушариями головного мозга закономерным образом распределены психические функции К. Юнга. Доминирование одного из полушарий определяет направленность психики на специфические способы восприятия и оценки информации из окружающего мира. Возникающая в результате своеобразная структура психики является одним из основных факторов, определяющих «заложенный природой потенциал» человека [6. С. 25–30].

Согласно исследованиям, посвященным возрастным аспектам функциональной межполушарной асимметрии, у большинства детей с момента рождения до 6–7 лет отмечается правосторонняя асимметрия, т.е. наибольшая активность правого полушария, что, в свою очередь, оказывает влияние на развитие основных психических процессов в дошкольном возрасте [7. С. 107–122; 8. С. 122]. К началу периода систематического школьного обучения наблюдается смена знака асимметрии со смещением активности в левое полушарие [9. С. 256; 10. С. 16; 11. С. 368]. В возрасте 6–7 лет происходит смена ведущей деятельности в силу социальных причин, ребенок поставлен в такие условия, когда наибольшая нагрузка деятельности падает на левое полушарие мозга, правое же полушарие с его преимущественно эмоциональными функциями несколько подавляется [1. С. 164].

В процессе исследования Г.А. Кураевым установлено, что межполушарная асимметрия в организации зрительно-моторной реакции развивается в онтогенезе к 6–7 годам жизни [1. С. 164].

Э.Г. Симмерницкая установила, что у детей левая и правая лобные доли вовлекаются в обеспечение вербально-мнестической деятельности неодинаково [12. С. 154–160]. По-видимому, на ранних этапах онтогенеза развитие высших психических функций идет с большей опорой на правое полушарие, левое же полушарие берет на себя более сложные функции по мере функционального созревания соответствующих отделов и межполушарных комиссур. Существенная роль в этом процессе принадлежит мозолистому телу, а развитие мозговой организации психических функций идет в онтогенезе от правого полушария к левому. Вместе с тем обнаружена специфическая роль правого полушария в формировании и реализации автоматизированных речевых рядов и стереотипов. Этот вывод совпадает с аналогичным предположением, высказанным ранее [13. С. 512]. Усложнение и развитие второй сигнальной системы обуславливает увеличение степени функциональной межполушарной асимметрии. Четко прослеживается смена фазных отношений между полушариями, становление и развитие доминантности левого полушария [14. С. 277–278].

Из результатов многочисленных исследований известно, что признаки латерализации речевых процессов проявляются у детей в норме в возрасте от 2 до 5 лет [15. С. 238]. В тех случаях, когда латерализация задерживается, это приводит к развитию различного рода дисфункций, в том числе речевых [16. С. 298].

М.М. Кольцовой, М.С. Рузиной установлено, что незрелые по данным электроэнцефалограммы дети 7 лет с недоразвитием речи проявляют черты, свойственные более раннему возрасту. При действии словесных сигналов на головной мозг данные ЭЭГ отражают преимущественно активацию правого полушария и слабое участие левого, что не соответствует данным ЭЭГ зрелых сверстников [17. С. 224]. Недостаточная сформированность речевой регуляции влияет на организацию когнитивной деятельности детей: на осуществление речевого отчета о произведенных действиях и поэтапного контроля над ними.

Данное исследование не теряет своей актуальности.

Цель исследования – оценка сформированности когнитивных функций детей 6–7 лет с недоразвитием речи с учетом факторов риска в развитии и профиля функциональной межполушарной асимметрии.

Методы исследования

В обследовании приняли участие дети 6–7 лет ($n = 131$), у которых определяли профиль функциональной межполушарной асимметрии. Для исследования отбирались дети, прошедшие осмотр невролога и логопеда. Все испытуемые были разделены на группы с учетом пола и речевого заключения. Первая группа (контрольная) была представлена детьми с нормой речевого развития (66 человек), из них 32 мальчика и 34 девочки. Вторую группу составили дети с недоразвитием речи (65 человек), из них 33 мальчика и 32 девочки, с которыми было проведено психофизиологическое исследование.

Для понимания причин недоразвития речи были проанализированы анамнестические данные и сведения о детях, полученные из медицинских карт и путем ретроспективного опроса родителей. По каждой группе испытуемых вычислялось среднее число случаев факторов риска в развитии.

По 19 экспериментальным пробам определяли профиль функциональной межполушарной асимметрии в моторных и сенсорных предпочтениях детей [11. С. 368]. На основании выполнения проб определяли: полную правостороннюю асимметрию – абсолютный правша (АП); сочетание различных комбинаций трех правых показателей с левосторонними или симметричными показателями – правша (П); сочетание не менее трех левосторонних признаков из четырех зарегистрированных; полную симметрию зрения, слуха, рук и ног; три симметричных, остальные левосторонние, признаки; полную левостороннюю асимметрию – не правша (НП). О силе нервных процессов судили по данным теппинг-теста [18. С. 85]. Уровень наглядно-образного (невербального) мышления оценивали по результатам теста «Схематизация» [19. С. 247]. Для определения уровня развития словесно-логического (вербального) мышления использовали тесты Л.А. Венгера «Речевые аналогии», «Речевые классификации», «Связная речь». Произвольность психических процессов (умение действовать по правилу) изучали с помощью теста «Узоры» [20. С. 103]. Объем кратковременной слуховой памяти определяли по методике Д. Векслера в модификации А.Ю. Панасюка [21. С. 212], продуктивность слухоречевого запоминания – по тесту «10 слов» с последующим построением кривых запоминания, объем кратковременной зрительной памяти – по тесту «Предъявление и фиксирование ряда простых фигур», продуктивность зрительного запоминания – по тесту из 15 картинок, в состав которых входят 3 серии, подобранные по принципу сходства по обобщающему признаку [13. С. 512]. Для изучения зрительного восприятия, специфики переработки зрительной информации и состояния пространственных представлений

использовали копирование сложной фигуры Р. Остеррита в модификации Э.Г. Симерницкой [12. С. 154–160].

Полученные данные обработаны с помощью пакета прикладных программ STATISTICA 12.5. Различия средних значений считались достоверными при $p < 0,05$.

Результаты и их обсуждение

Уровень психофизиологического развития детей 6–7 лет различен и связан с индивидуальными особенностями развития. Наиболее распространенное индивидуальное свойство – доминирование левого профиля функциональной межполушарной асимметрии – левшество. А все более часто встречаемым расстройством у современных детей является недоразвитие речи [22. С. 234–254].

Интерес вызывает выявление особенностей функциональной межполушарной асимметрии и сопоставление их с недоразвитием речи у обследованных детей [4. С. 132].

Для установления зависимости между здоровьем матери и недоразвитием речи у ребенка выделены факторы риска (табл. 1). На основе анамнестических данных и заключений медицинской документации были выявлены особенности пренатального и постнатального периодов развития детей, что способствовало раскрытию причин недоразвития речи; обнаружено также значимо большее число факторов риска у матерей, имеющих детей с недоразвитием речи, чем у матерей первой группы (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Факторы риска недоразвития речи у обследованных детей 6–7 лет

Группа детей	n	Факторы риска в развитии				
		Заболевания во время беременности	Осложнения во время беременности	Осложнения во время родов	Патология у ребенка, выявленная в роддоме	Общее количество факторов риска на 1 ребенка
1 (с нормальным развитием речи)	М=32	3	10	3	1	0,53±0,70
	Д=34	3	9	3	0	0,44±0,30
2 (с недоразвитием речи)	М=33	10	17	13	10	1,52±0,60
	Д=32	9	16	12	8	1,41±0,30*

Примечание. М – матери; Д – дети; звездочкой обозначена достоверность различий между детьми первой и второй групп при $p < 0,05$.

У матерей первой группы в записях медицинских карт не указано выраженных отклонений в протекании беременности и родов. Отмечены лишь хронические заболевания, угроза прерывания беременности, нерезко выраженный токсикоз второй половины беременности.

У матерей второй группы в два раза чаще наблюдались патологические отклонения во время беременности (угроза прерывания, токсикоз, внутриутробная гипоксия плода вследствие анемии, нарушение кровообращения плода, гипотрофия плода); в три раза чаще – заболевания во время беременности (хронические, гинекологические, бесплодие, риск внутриутробной инфекции), чем в первой группе; в четыре раза чаще – патология в родах, такие проблемы, как недоношенность ребенка, соматическая ослабленность в первые месяцы жизни. Часто в анамнезе имелись указания на перинатальное поражение центральной нервной системы (ППЦНС), в связи с чем дети второй группы уже на первом году жизни находились под наблюдением невролога как группа риска по формированию хронической неврологической и соматической патологии.

Установлено преобладание распространенности факторов риска у матерей детей с недоразвитием речи по сравнению с матерями детей, развитие речи которых соответствовало возрастной норме ($p < 0,05$).

Данные анамнеза о детях с недоразвитием речи свидетельствуют, что в отношении интересующих нас периодов развития имеются указания на отклонения в протекании беременности и родов, что согласуется с данными Т.В. Гудковой [5. С. 153], P.J. Anderson, L.W. Doyle [23. С. 51–58].

Для сопоставления недоразвития речи с профилями латеральной организации выделены дети с особенностями в индивидуальном развитии (рис. 1): среди детей I группы 17% мальчиков и 14% девочек были отнесены к группе абсолютных правшей (АП).

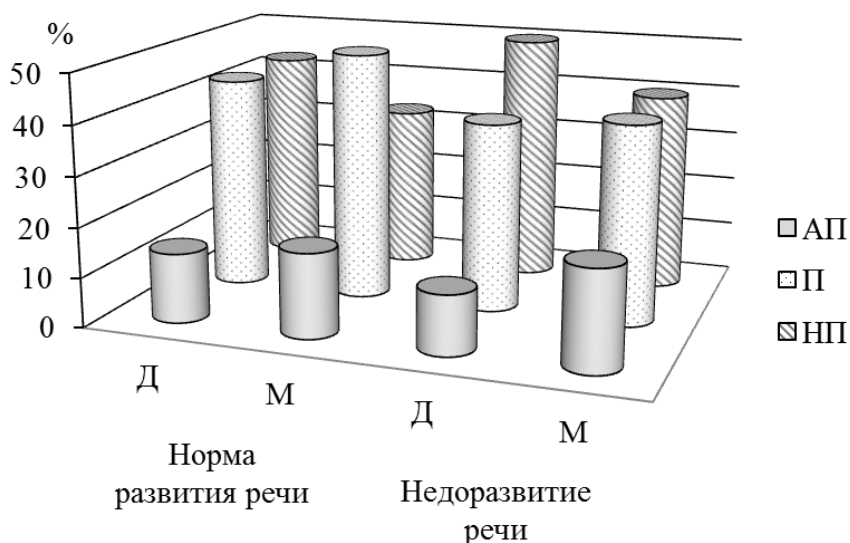


Рис. 1. Распределение детей разного пола по типам функциональной межполушарной асимметрии, %:
АП – абсолютные правши; П – правши; НП – не правши;
Д – девочки; М – мальчики

50% мальчиков и 43% девочек составили группу правшей (П), для которых характерны различные комбинации трех декстральных признаков с синистральным и / или симметричным.

Ещё 33% мальчиков и 43% девочек были отнесены к группе с доминированием синистральных признаков, условно названных *не правши* (НП), у которых зарегистрировано не менее трех синистральных признаков из четырех или три симметричных, а остальные синистральные, и несколько детей – абсолютные синистралы (левши).

Среди детей с недоразвитием речи 20% мальчиков и 12% девочек составили группу абсолютных правшей (АП), 40% мальчиков и 38% девочек – группу правшей (П), 40% мальчиков и 50% девочек – группу не правшей (НП).

Полученные данные свидетельствуют о более высокой встречаемости недоразвития речи у мальчиков, чем у девочек, что согласуется с литературными данными [2. С. 138–144; 24. С. 382; 25. С. 202].

В настоящее время существуют различные варианты происхождения левшества, как генетические [26. С. 224], так и патологические [27. С. 320].

Согласно концепции о существовании варианта «естественного» генетически закрепленного левшества доминирование правого полушария обусловлено генетически заданной, врожденной мозговой организацией человека.

М.М. Безруких (2003) полагает, что левшество связано с патологическими процессами в головном мозге и во всех случаях отражает патологическое развитие или состояние нервной системы.

Согласно теории В.А. Геодакян среда, в которой находится плод, выступает причиной происхождения левшества [28. С. 150–154]. В оптимальной среде левое полушарие как оперативная подсистема головного мозга является доминирующим, но и более чувствительным к благоприятным факторам среды. Правое же полушарие выступает подчиненным и более чувствительным к негативным факторам среды. При нормальном кровоснабжении левого полушария плода формируется праворукость. В неблагоприятных условиях среды (нарушение протекания беременности, стресс матери) происходит угнетение левого полушария плода, правое берет на себя доминирующую роль, что и приводит к возникновению левшества.

Положения о патологическом происхождении левшества согласуются с данными исследования, в ходе которого прослеживается одна и та же закономерность: среди детей с недоразвитием речи чаще встречались дети с левым профилем функциональной межполушарной асимметрии, чем среди детей с нормой развития речи.

Выявлено, что среди обследованных девочек с недоразвитием речи чаще, чем среди их сверстников, встречался левый профиль функциональной межполушарной асимметрии.

Рассматривая структуру вербального мышления (табл. 2), мы выявили, что средние значения показателей вербального мышления были достоверно выше у не правшей по сравнению с их сверстниками – абсолютными правшами и правшами (при $p < 0,01$).

Анализ результатов выполнения тестов «Речевые классификации», «Речевые аналогии», «Связная речь» показал, что наименее сформированной функцией в структуре вербального мышления как у правой, так и у левой оказалась умение связно, последовательно пересказать сказку (связная речь). Наиболее сложными оказались задания, требующие умения планировать и составлять связное высказывание. Такое задание подразумевает достаточный уровень не только словарного запаса, но и других структурных компонентов речевой деятельности, а также умения планировать высказывание, придерживаться определенной последовательности и законченности высказывания, что требует участия произвольной регуляции деятельности. Недостаточная сформированность регулирующей функции речи у детей проявлялась в неспособности выстраивать сложные развернутые высказывания по обозначенному плану. Это подтверждается в исследованиях М.М. Безруких, А.С. Верба, согласно которым при отягощенном анамнезе наиболее уязвимой и недостаточно сформированной познавательной функцией является речь, прежде всего ее регулирующая функция [29. С. 1–7]. О.В. Доценко установил, что у леворуких мальчиков факторы риска в пренатальном развитии более всего влияют на развитие речи и сформированность зрительно-пространственного восприятия [30. С. 43].

Таблица 2

**Результаты выполнения психофизиологических тестов
у детей с недоразвитием речи и разным профилем
функциональной асимметрии (M±m), баллы**

Группа	№	Невербальное мышление	Вербальное мышление	Произвольность психических процессов	Теппинг-тест
АП	1 (М)	6,19±0,45	5,38±0,39	20,28±0,78	35,00±1,07
	2 (Д)	5,82±0,31	3,13±0,48 ^{xx} (1;2)	32,41±0,65 ^{xxx} (1;2)	42,41±1,33 ^{xx} (1;2)
П	3 (М)	6,23±0,34	5,46±0,52	40,12±0,58 ^{ooo} (1;3)	36,56±1,72
	4 (Д)	5,79±0,62	5,03±0,28 ^{oo} (2;4)	^{ooo} (2;4) 52,59±0,52 ^{xxx} (3;4)	45,72±1,05 ^{xxx} (3;4)
НП	5 (М)	6,87±0,41	5,89±0,64	^{ooo} (1;5) 50,62±0,78 ^{ooo} (3;5)	34,32±1,32 ^x (5;6)
	6 (Д)	6,36±0,42	5,64±0,53 ^{oo} (2;6)	^{ooo} (2;6) ^{ooo} (4;6) 61,17±0,67 ^{xxx} (5;6)	39,17±1,54 ^{oo} (4;6)

Примечание. ^{oo} – достоверность различий по типам ФАМ при $p < 0,01$; ^{ooo} – при $p < 0,001$; ^x – достоверность различий по полу при $p < 0,05$; ^{xx} – при $p < 0,01$; ^{xxx} – при $p < 0,001$; цифры в скобках – номера сравниваемых групп.

Полученные данные указывают, вероятно, на недостаточную сформированность / поврежденность левополушарных функций III блока, т.е. опирающихся на работу передних отделов головного мозга в осуществле-

нии речи. Это влечет за собой смысловые ошибки, трудности смыслового программирования высказывания, т.е. смысловую неадекватность при составлении предложений и связного высказывания, трудности завершения предложения, что, вероятно, объясняется дефицитом холистических стратегий при левополушарных дисфункциях.

Выявлены различия по частоте встречаемости признаков недостаточной сформированности произвольной регуляции познавательных функций у детей с разными профилями функциональной межполушарной асимметрии. Проявление признаков недостаточной сформированности произвольной регуляции у детей дошкольного возраста в целом является возрастной особенностью, поэтому при определении критериев оценки данных функций мы исходили только из тех признаков, которые должны быть уже сформированы в изучаемом возрастном периоде. Обследование показало, что недостаточная сформированность произвольной регуляции, в основе которой лежит недостаточная зрелость конвекситальных и медиобазальных отделов головного мозга, достоверно чаще проявляется у детей с правым профилем латеральной организации ($p < 0,001$). Эти дети составляют группу риска по недостаточной сформированности произвольной регуляции познавательных функций – возникновению учебных затруднений, которые проявляются в целеобразовании деятельности, её планировании, программировании, прогнозировании и контроле – ведущих функциях в обеспечении учебной деятельности, оказывая негативное влияние на освоение всех учебных предметов.

Как указывают А.Г. Кураев и И.В. Соболева (1996), к одному из признаков, коррелируемому с профилем функциональной асимметрии мозга, относятся особенности основных свойств нервной деятельности [1. С. 164]. Профиль межполушарной асимметрии оказывает влияние на силу нервных процессов, лежащую в основе типа высшей нервной деятельности человека, что подтверждается исследованиями В.Д. Небылицына (1990): в формировании типа высшей нервной деятельности основную роль играет динамика процессов возбуждения и торможения в коре головного мозга [31. С. 403].

Для оценки максимальной частоты движений кисти, а также определения соотношения детей с различной силой нервной системы был применен теппинг-тест (табл. 2). Наибольшее количество точек отмечено у правой – $45,72 \pm 1,05$ единиц, у не правой – $39,17 \pm 1,54$ ($p < 0,01$). Сравнительный анализ данных, приведенных в табл. 2, показал, что во всех группах у девочек показатели выше, чем у мальчиков ($p < 0,001$). Указанные различия обусловлены более ранней биологической зрелостью ЦНС и всего организма, характерной для девочек [10. С. 16; 29. С. 320].

Только у девочек наблюдались высокие показатели выполнения теппинг-теста. Это подтверждается данными, где значительная часть девочек продемонстрировала характер кривой темпа деятельности по типу сильной нервной системы, в то время как у мальчиков наблюдалась обратная кар-

тина – у значительной части темп был представлен кривыми по типу слабой нервной системы.

Возможно, существует связь между силой нервной системы и компенсаторными возможностями в преодолении речевых нарушений у девочек, поскольку среди мальчиков наблюдается высокий процент речевых нарушений средне-тяжелой и тяжелой степеней тяжести.

у.е.

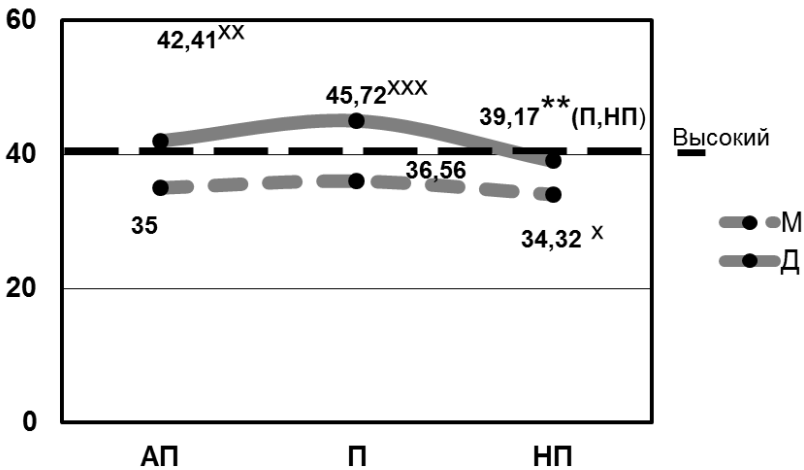


Рис. 2. Результаты теппинг-теста (количество точек) у детей дошкольного возраста:

** – достоверность различий по типам ФАМ при $p < 0,01$;

x – достоверность различий по полу при $p < 0,05$;

xx – при $p < 0,01$; xxx – при $p < 0,001$

Сравнивая уровень развития познавательной деятельности правой и левой руки, мы выявили различия в показателях сформированности функций зрительно-пространственного восприятия и мелкой моторики рук.

Для изучения особенностей зрительного восприятия, специфики переработки зрительной информации, состояния пространственных представлений у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи использовалась методика копирования сложной фигуры – Osterrieth P. (табл. 3). Наибольшее количество ошибок отмечено среди «не правшей» (87% мальчиков и 69% девочек), причем качественный анализ ошибок показал, что максимальное распространение получают ошибки структурного типа.

Во всех группах обнаружены недостатки изображения основных элементов – квадрата и вертикально-горизонтальных пересечений внутри квадрата. Наиболее характерным для обследуемых детей с недоразвитием речи было обилие пространственных ошибок в виде поворота фигур на 90° у мальчиков, они не понимали, что «поворачивают» фигуру, не видя разницы между собственным изображением и эталонным рисунком.

Согласно нашим данным, развитие зрительно-пространственного восприятия и мелкой моторики рук («копирование сложной фигуры») у детей с левополушарными признаками выше, чем у детей с правополушарными признаками.

Т а б л и ц а 3
Распределение ошибок при копировании сложной фигуры, %

Ошибки	Тип функциональной межполушарной асимметрии					
	Абсолютный правша		Правша		Не правша	
	М	Д	М	Д	М	Д
Ошибочное выполнение	56	52	62	51	87	69
Ошибки пространственного типа	41	26	44	31	65	42
Ошибки структурного типа	43	48	39	48	83	59

Вероятно, имеет место дефицит правополушарных функций II блока, т.е. опирающихся на работу задних отделов головного мозга. Это влечет за собой трудности переработки зрительной, зрительно-пространственной информации: нарушение порядка следования элементов, зеркальное изображение, ошибки фрагментарности.

В целом выполнение задания выявило у детей с недоразвитием речи существенные трудности переработки зрительной информации, проявляющиеся преимущественно в виде ошибок структурного типа, и дефицитность всех составляющих зрительно-конструктивной деятельности.

Дети, имеющие недоразвитие речи, с правополушарными признаками показали более высокий уровень мнестических процессов как слуховой, так и зрительной модальностей, чем дети, обладающие левополушарными признаками ($p < 0,001$) (табл. 4).

Т а б л и ц а 4
Показатели памяти разной модальности у детей с недоразвитием речи ($M \pm m$)

Группа	№	Виды памяти			
		Слуховая память		Зрительная память	
		Объем (кол-во слов)	Продуктивность процесса запоминания	Объем (кол-во слов)	Продуктивность процесса запоминания
АП	1 (М)	4,02±0,33	7,69±0,45	3,77±0,29	5,64±0,37
	2 (Д)	4,31±0,56	8,11±0,78	3,13±0,66	7,31±1,16
П	3 (М)	4,44±0,52	7,94±0,31	3,81±0,19	6,75±0,71
	4 (Д)	4,79±0,38	8,17±0,56	3,41±0,52	7,28±1,14
НП	5 (М)	5,21±0,32 [°] (1;5)	8,23±0,52	3,93±0,31	9,25±0,37 ^{ooo} (1;5) ^{ooo} (3;5)
	6 (Д)	5,17±0,28	8,84±0,21	3,82±0,26	8,74±0,61

Примечание. ° – достоверность различий по типам функциональной межполушарной асимметрии при $p < 0,05$; °° – при $p < 0,01$; °°° – при $p < 0,001$; цифры в скобках – номера сравниваемых групп.

Обнаружено, что у детей с левым профилем функциональной межполушарной асимметрии объем кратковременной слухоречевой памяти, продуктивность процесса запоминания зрительной информации достоверно выше, чем у их сверстников с другими профилями ($p < 0,001$).

У детей всех обследуемых групп наблюдались ошибки при воспроизведении слов, предъявляемых для запоминания, что еще раз указывает на недостаточную сформированность фонематического восприятия, где задействованы верхне-височные отделы левого полушария головного мозга. Наиболее характерным проявлением недостаточной сформированности данной функции служат персеверации (повторные ошибочные воспроизведения одних и тех же слов) и побочные ассоциации (воспроизведение слов, не имеющих выраженных звуковых и смысловых связей с предъявляемыми словами).

Анализ продуктивного запоминания позволил определить различия в протекании данного процесса у детей сравниваемых групп.

У детей всех обследуемых групп с каждым воспроизведением растет число правильно названных слов. Вместе с тем между ними имеется различие в продуктивности запоминания (10 слов): мальчики и девочки – абсолютные правши (АП) воспроизвели $7,69 \pm 0,45$ и $8,11 \pm 0,78$ слов соответственно, а не правши (НП) – $8,23 \pm 0,52$ и $8,84 \pm 0,21$ слов. Продуктивность запоминания хотя и имеет прогрессивный характер (нарастание по мере повторения), но отличается меньшим объемом по сравнению со среднестатистической нормой.

Данная тенденция указывает на большую уязвимость речеслуховых следов интерферирующими влияниями. Такие особенности обычно сопровождают недостаточную сформированность / поврежденность левого полушария [12. С. 154–160].

Полученные данные указывают, вероятно, на недостаточную сформированность / поврежденность левополушарных функций II блока, т.е. опирающихся на работу задних отделов головного мозга. Это влечет за собой недостаточную обработку слуховой информации на вербальном уровне, низкий объем речеслуховой памяти, высокую подверженность интерференций, недостаточную сформированность фонематического слуха. Таким образом, имеет место недостаточная сформированность функций приема, переработки и хранения информации всех модальностей, особенно слуховой.

Результаты исследования отражают существенные различия в характере формирования когнитивных функций у детей с недоразвитием речи в зависимости (в большей степени) от отягощенного анамнеза. Недоразвитие речи следует рассматривать как вариант дизонтогенеза, обусловленный недостаточной сформированностью высших психических функций, возникшей на фоне морфофункциональной недостаточности головного мозга из-за отрицательного влияния негативных факторов в перинатальный период развития.

Выводы

1. Установлено преобладание распространенности факторов риска у детей с недоразвитием речи по сравнению с детьми, речевое развитие ко-

торых соответствовало возрастной норме. Среди детей с недоразвитием речи повышена встречаемость синистральных признаков в индивидуальном профиле функциональной межполушарной асимметрии, что находит отражение и в других работах по психофизиологии.

2. Анализ показателей сформированности комплекса когнитивных функций у детей с недоразвитием речи показал, что правши отличаются от не правшей по характеру формирования комплекса познавательных функций: у детей с преобладанием синистральных признаков выше уровень мнестических процессов, вербального мышления, сформированности произвольной регуляции познавательных функций; с доминированием декстральных признаков – выше уровень зрительного восприятия, сформированности мелкой моторики рук и пространственных представлений.

3. Менее низкие показатели, полученные по когнитивным функциям у правшей и не правшей, вероятно, показывают, что в большей степени отягощенный анамнез, а не профиль функциональной межполушарной асимметрии влияет на развитие познавательных функций у детей с недоразвитием речи. Необходимо проведение дальнейших исследований среди детей с недоразвитием речи, у которых в анамнезе отсутствуют факторы риска в развитии.

Литература

1. Кураев Г.А. Возрастные изменения межполушарной асимметрии как показатель уровня созревания мозга // Возрастные особенности физиологических систем детей и подростков. М. : Изд-во АПН СССР, 1990. 164 с.
2. Хомская Е.Д. Латеральная организация мозга как нейропсихологическая основа типологии нормы // Международная конференция памяти А.Р. Лурия. М. : Российское психологическое общество, 1998. С. 138–144.
3. Фокин В.Ф., Городенский Н.Г., Шармина С.Л. Функциональная межполушарная асимметрия и связанные с ней психофизиологические показатели готовности к обучению // Вестник Российского гуманитарного научного фонда. 2002. № 1. С. 143–149.
4. Ахутина Т.В., Иниакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М. : В. Секачев, 2008. 132 с.
5. Гудкова Т.В. Особенности профиля функциональной сенсомоторной асимметрии у детей дошкольного возраста с ОНР : дис. ... канд. психол. наук. СПб., 2010. 153 с.
6. Богомаз С.А. Психологические типы К.Г. Юнга, психофизиологические типы и интертипные отношения. Томск, 2000. 71 с.
7. Айрапетянц В.А. Функциональные асимметрии мозга у детей и подростков. Здоровье, развитие, личность. М. : Медицина, 1990. С. 107–122.
8. Зельдович Я.И. Распределение профилей латерализации моторных и сенсорных функций у детей 6–7 лет // Новые исследования. 2004. № 1–2. С. 122.
9. Спрингер С., Дейч Г. Левый мозг, правый мозг. Асимметрия мозга. М. : Мир, 1983. 256 с.
10. Фарбер Д.А., Безруких М.М., Дубровинская Н.В. Нейрофизиологическая основа формирования когнитивных процессов в онтогенезе: сензитивные и критические периоды // Материалы XVII съезда физиологов России. Ростов н/Д, 1998. С. 16.
11. Леутин В.П., Николаева Е.И. Функциональная асимметрия мозга. Мифы и действительность. СПб. : Речь, 2008. 368 с.

12. *Симерницкая Э.Г.* Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости. Нейропсихология сегодня / под ред. Е.Д. Хомской. М. : МГУ, 1995. С. 154–160.
13. *Лурия А.Р.* Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М. : Академический проект, 1962. 512 с.
14. *Pan X., Wang Y.* Zhongguo quanke yixue // Chin. Gen. Pract. 2007. Vol. 10, № 4. P. 277–278.
15. *Петрова Н.А.* Особенности морфофункционального развития и формирование функциональной асимметрии детей 2–6 лет : дис. ... канд. биол. наук. Казань, 2006. 238 с.
16. *Брагина Н.Н.* Функциональные асимметрии человека. М. : Медицина, 1999. 298 с.
17. *Кольцова М.М., Рузина М.С.* Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. Екатеринбург : У-Фактория, 2006. 224 с.
18. *Ильин Е.П., Ильина М.Н.* Зависимость максимальной частоты движений от типологических особенностей проявления основных свойств нервной системы // Психофизиологические особенности спортивной деятельности. Л., 1975. 85 с.
19. *Венгер Л.А., Холмовская В.В.* Диагностика умственного развития дошкольников. М. : Педагогика, 1978. 247 с.
20. *Цеханская Л.И.* Диагностика степени овладения некоторыми предпосылками учебной деятельности // Диагностика умственного развития дошкольников. М., 1978. 103 с.
21. *Панасюк А.Ю.* Адаптированный вариант методики Д. Векслера. Л. : МЗ СССР, 1973. 123 с.
22. *Van der Elst W.* Is left-handedness associated with a more pronounced age-related cognitive decline? // Laterality. 2008. Vol. 13, № 3. P. 234–254.
23. *Anderson P.J., Doyle L.W.* Cognitive and educational deficits in children born extremely preterm // Semin Perinatol. 2008. Vol. 32. P. 51–58.
24. *Фотекова Т.А.* Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: нейропсихологический анализ : дис. ... д-ра псих. наук. М., 2003. 382 с.
25. *Бакиева Н.З.* Антропо-физиологическая характеристика и «школьная зрелость» современных детей с учетом индивидуальных особенностей развития : дис. ... канд. биол. наук. Челябинск : ЧГПУ, 2012. 202 с.
26. *Семенович А.В.* Эти невероятные левши. М. : Генезис, 2008. 224 с.
27. *Безруких М.М.* Леворукий ребенок в школе и дома. Екатеринбург : АРД ЛТД, 1998. 320 с.
28. *Геодакян В.А.* Почему ранние и поздние дети разные? // Информационные и коммуникационные науки в изменяющейся России. Краснодар, 2007. С. 150–154.
29. *Безруких М.М., Верба А.С.* Развитие комплекса познавательных функций у праворуких и леворуких мальчиков 6–7 лет с особенностями раннего развития // Физиология человека. 2007. Т. 33, № 6. С. 1–7.
30. *Доценко О.В.* Психофизиологические особенности когнитивного развития леворуких и праворуких девочек 6–7 лет // Материалы международной научной конференции «Физиология развития человека». М. : Вердана, 2009. Секция 1 и 2. С. 43.
31. *Небылицын В.Д.* Избранные психологические труды / под ред. Б.Ф. Ломова. М. : Педагогика, 1990. 403 с.

Поступила в редакцию 29.01.2015 г.; повторно 15.03.2015; принята 22.06.2015 г.

БАКИЕВА Наиля Загитовна, кандидат биологических наук, старший преподаватель кафедры медико-биологических дисциплин и безопасности жизнедеятельности Института психологии и педагогики Тюменского государственного университета.

E-mail: nailya-bakieva@yandex.ru

PSYCHOLOGICAL AND PHYSIOLOGICAL MEASURES OF 6-7 YEARS OLD CHILDREN WITH SPECIAL NEEDS

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 86-101. DOI: 10.17223/17267080/57/6

Bakieva Nailya Z., Tyumen State University (Tyumen, Russian Federation). E-mail: nailya-bakieva@yandex.ru

Keywords: functional brain asymmetry; speech defects; cognitive functions; 6-7 years old children; type of lateral organization; development; pre-natal period; left-handedness.

The level of psychological and physiological development of 6-7 years old children is different and is associated with individual needs of development. The most widespread special need is the dominance of the left type of functional brain asymmetry – left-handedness. And the widespread defect among the modern children is the speech defect. Special attention was paid to identifying the features of functional brain asymmetry and to comparing it with speech defects among the surveyed children, because there are already data about the connection between these features in the development in the literature.

A comparative analysis of anamnestic data to study the features of the children's perinatal development and to identify the causes of speech defects was made. This analysis allowed revealing a large amount of risk factors among the mothers who had children with speech defects as compared to the mothers who had children with normal speech development. The study of literature proves the existence of ambivalent opinions of different authors about the features of cognitive activity of children with the dominance of left-handedness symptoms. These opinions arise due to neglect the pathology during a pregnancy and labors and the diseases during an early development of child with the dominance of left-handedness symptoms. The results allowed revealing the increased frequency of left-handedness symptoms in an individual type of functional brain asymmetry among the 6-7 years old children with speech defects. Analysis of the research data showed the difference in the formation of cognitive functions between the right- and left-handers: the children with the dominance of left-handedness symptoms had a high level of memory, of verbal mindset; the children with the dominance of right-handedness symptoms had a high level of visual and spatial perception, of manual dexterity. Lower measures of all cognitive functions were obtained among the right- and left-handers show that the burdened anamnesis and not the type of functional brain asymmetry affects the development of cognitive functions of children with speech defects.

References

1. Kuraev, G.A. (1990) [Age-related changes of asymmetry as an indicator of brain maturation]. *Vozrastnye osobennosti fiziologicheskikh sistem detey i podrostkov* [Age features of the physiological systems in children and adolescents]. Theses of the Conference. Moscow: USSR Academy of Psychology. (In Russian).
2. Khomskaya, E.D. (1998) [The lateral organization of the brain as the neuropsychological basis of the typology of standards]. *Mezhdunarodnaya konferentsiya pamyati A.R. Luriya* [International Conference in memory of A.R. Luria]. Moscow: The Russian Psychological Society. pp. 138-144. (In Russian).
3. Fokin, V.F., Gorodenskiy, N.G. & Sharmina, S.L. (2002) Funktsional'naya mezhpolutsharnaya asimmetriya i svyazannye s ney psikhofiziologicheskie pokazateli gotovnosti k obucheniyu [Functional hemispheric asymmetry and related physiological indicators of readiness for training]. *Vestnik Rossiyskogo gumanitarnogo nauchnogo fonda*. 1. pp. 143-149.
4. Akhutina, T.V. & Inshakova, O.B. (2008) *Neyropsikhologicheskaya diagnostika, obsledovanie pis'ma i chteniya mladshikh shkol'nikov* [Neuropsychological diagnostics, examination of writing and reading of younger schoolchildren]. Moscow: V. Sekachev.
5. Gudkova, T.V. (2010) *Osobennosti profilya funktsional'noy sensomotornoy asimmetrii u detey doshkol'nogo vozrasta s ONR* [The profile of sensorimotor functional asymmetry in

- preschool children with general speech underdevelopment]. Psychology Cand. Diss. St. Petersburg.
6. Bogomaz, S.A. (2000) *Psikhologicheskie tipy K.G. Yunga, psikhofiziologicheskie tipy i intertipnye otnosheniya* [Psychological types of C.G. Young, physiological types and inter-type relations]. Tomsk (s.n.).
 7. Ayrapetyants, V.A. (1990) Funktsional'nye asimmetrii mozga u detey i podrostkov [The functional asymmetry of the brain in children and adolescents]. In: Serdyukovskaya, G.N. (ed.) *Zdorov'e, razvitie, lichnost'* [Health, Development, Personality]. Moscow: Meditsina. pp. 107-122.
 8. Zel'dovich, Ya.I. (2004) Raspredelenie profiley lateralizatsii motornykh i sensornykh funktsiy u detey 6–7 let [Distribution of profiles of lateralization of motor and sensory functions in children of 6-7 years]. *Novye issledovaniya*. 1–2. p. 122.
 9. Springer, S. & Deutsch, G. (1983) *Levy mozg, pravyy mozg. Asimmetriya mozga* [Left brain, right brain. The asymmetry of the brain]. Translated from English by A.N. Chelkova. Moscow: Mir.
 10. Farber, D.A., Bezrukikh, M.M. & Dubrovinskaya, N.V. (1998) [Neurophysiological basis of cognitive processes formation in the ontogenesis: sensitive and critical periods]. *Materialy XVII s"ezda fiziologov Rossii* [Proc. the 17th Congress of Russian physiologists]. Rostov on Don. p. 16. (In Russian).
 11. Leutin, V.P. & Nikolaeva, E.I. (2008) *Funktsional'naya asimmetriya mozga. Mify i deystvitel'nost'* [Functional brain asymmetry. Myths and reality]. St. Petersburg: Rech'.
 12. Simernitskaya, E.G. (1995) Neyropsikhologicheskaya diagnostika i korrektsiya shkol'noy neuspevaemosti [Neuropsychological diagnosis and correction of school failure]. In: Khomskaya, E.D. (ed.) *Neyropsikhologiya segodnya* [Neuropsychology today]. Moscow: Moscow State University. pp. 154-160.
 13. Luria, A.R. (1962) *Vysshie korkovye funktsii cheloveka i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh mozga* [Higher cortical functions of man and their disturbances in local brain lesions]. Moscow: Akademicheskii proekt.
 14. Pan, X., & Wang, Y. (2007) Zhongguo quanke yixue. *Chin. Gen. Pract.* 10 (4). pp. 277-278.
 15. Petrova, N.A. (2006) *Osobennosti morfofunktsional'nogo razvitiya i formirovanie funktsional'noy asimmetrii detey 2–6 let* [Morphofunctional development and formation of functional asymmetry in children of 2–6 years old]. Biology Cand. Diss. Kazan.
 16. Bragina, N.N. (1999) *Funktsional'nye asimmetrii cheloveka* [The functional asymmetry of man]. Moscow: Meditsina.
 17. Kol'tsova, M.M. & Ruzina, M.S. (2006) *Rebenok uchitsya govorit'. Pal'chikovyy igrotrening* [A child learns to speak. Playing finger games]. Yekaterinburg: U-Faktoriya.
 18. Il'in., E.P. & Il'ina, M.N. (1975) Zavisimost' maksimal'noy chastoty dvizheniy ot tipologicheskikh osobennostey proyavleniya osnovnykh svoystv nervnoy sistemy [The dependence of the maximum frequency of movement on the typological features of the basic properties of the nervous system]. In: *Psikhofiziologicheskie osobennosti sportivnoy deyatel'nosti* [Psychophysiological features of sports activities]. Leningrad.
 19. Wenger, L.A. & Kholmovskaya, V.V. (1978) (eds) *Diagnostika umstvennogo razvitiya doshkol'nikov* [Diagnosis of mental development of preschool children]. Moscow: Pedagogika.
 20. Tsekhanskaya, L.I. (1978) Diagnostika stepeni ovladeniya nekotorymi predispositsiyami uchebnoy deyatel'nosti [Diagnosis of the degree of mastering certain preconditions of the educational activity]. In: Wenger, L.A. & Kholmovskaya, V.V. (eds) *Diagnostika umstvennogo razvitiya doshkol'nikov* [Diagnosis of mental development of preschool children]. Moscow: Pedagogika.
 21. Panasyuk, A.Yu. (1973) *Adaptirovanny variant metodiki D. Vekslera* [The adapted technique of D. Wexler]. Leningrad: USSR Ministry of Healthcare.

22. Van der Elst, W., Van Boxtel, M.P., Van Breukelen, G.J. & Jolles, J. (2008) Is left-handedness associated with a more pronounced age-related cognitive decline? *Laterality*. 13 (3). pp. 234-254. DOI: 10.1080/13576500701825693
23. Anderson, P.J. & Doyle, L.W. (2008) Cognitive and educational deficits in children born extremely preterm. *Seminars in Perinatology*. 32. pp. 51-58. DOI: <http://dx.doi.org/10.1053/j.semperi.2007.12.009>
24. Foteikova, T.A. (2003) *Sostoyanie verbal'nykh i neverbal'nykh funktsiy pri obshchem nedorazvitiy rechi i zaderzhke psikhicheskogo razvitiya: neyropsikhologicheskii analiz* [The status of verbal and nonverbal functions at the general underdevelopment of speech and mental retardation: the neuropsychological analysis]. Psychology Doc. Diss. Moscow.
25. Bakieva, N.Z. (2012) *Antropo-fiziologicheskaya kharakteristika i "shkol'naya zrelost'" sovremennykh detey s uchetom individual'nykh osobennostey razvitiya* [Anthropo-physiological characteristic and "school maturity" of modern children taking into account their individual characteristics of development]. Biology Cand. Diss. Chelyabinsk : ChSPU.
26. Semenovich, A.V. (2008) *Eti neveroyatnye levshi* [These incredible left-handers]. Moscow: Genezis, 2008.
27. Bezrukih, M.M. (1998) *Levorukiy rebenok v shkole i doma* [The left-handed child at school and at home]. Yekaterinburg: ARD LTD.
28. Geodakyan, V.A. (2007) Pochemu rannie i pozdnie deti raznye? [Why early and late children are different?]. *Informatsionnye i kommunikatsionnye nauki v izmenyayushchey Rossii* [Information and communication sciences in the changing Russia]. Proc. of the International Conference. Krasnodar: KSUCI. pp. 150-154. (In Russian).
29. Bezrukih, M.M. & Verba, A.S. (2007) Razvitie kompleksa poznavatel'nykh funktsiy u pravorukikh i levorukikh mal'chikov 6–7 let s osobennostyami rannego razvitiya [Development of the cognitive functions in the right-handed and left-handed boys of 6-7 with early development]. *Fiziologiya cheloveka – Human Physiology*. 33 (6). pp. 1-7.
30. Dotsenko, O.V. (2009) [Psychophysiology of cognitive development of left-handed and right-handed girls of 6-7]. *Fiziologiya razvitiya cheloveka* [Physiology of Human Development]. Proc. of the International Conference. Moscow: Verdana. p. 43.
31. Nebylitsyn, V.D. (1990) *Izbrannye psikhologicheskie trudy* [Selected Works on Psychology]. Moscow: Pedagogika.

Received 29.01.2015;

Revised 15.03.2015;

Accepted 22.06.2015

УДК 616.895.8

DOI: 10.17223/17267080/57/7

Д.Г. Дьяков, Н.П. Радчикова, Е.С. Малаховская

*Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка
(Минск, Республика Беларусь)*

Исследование самоидентификации у лиц, страдающих шизофренией: количественный и качественный анализ

Исследование выполнено в рамках научной темы кафедры методологии и методов психологических исследований «Методологические основания современных психологических исследований: теории, методы и эвристический потенциал» (2011–2015).

Целью исследования, представленного в статье, является выявление особенностей процесса самоидентификации у лиц, страдающих шизофренией. Для реализации этой цели с опорой на выстроенную в русле культурно-исторического подхода оригинальную нормативную модель процесса самоидентификации определена ее функциональная структура, включающая три блока: становление знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию в роли субъекта определенной социокультурной практики; знаково-опосредствованная селекция и ассоциирование разрозненной феноменологии индивидуальной истории (формирование самоидентификационных конструктов); обеспечение символически-опосредствованного единства в сознании ассоциированных знаком содержаний собственного опыта субъекта (его самоидентификационных конструктов). Разработана экспериментальная методика исследования самоидентификации, содержащая задания, направленные на изучение сформированности соответствующих функциональных блоков. Показано, что функциональная структура самоидентификации у лиц, страдающих шизофренией, обнаруживает существенные количественные и качественные особенности по сравнению с функциональной структурой этого процесса в норме.

Ключевые слова: самоидентификация; знаковое опосредствование; функциональная структура самоидентификации; самоидентификационный конструкт; интегральная идентичность; лица, страдающие шизофренией.

Введение

Проблема идентичности является одной из наиболее обсуждаемых в современной психологии [1, 2]. В последнее время этой проблемой активно занимались как собственно психологи (Х. Тэджфел, Дж. Тернер, Г. Брейкуэлл, Дж. Марсиа, Ж. Лакан и др.), так и представители непсихологической социогуманистики (Ю. Хабермас, П. Бергер, Т. Лукман, Р. Бурдье, А. Гидденс, Дж. Ури, П. Рикер и др.). В русскоязычной психологии проблема идентичности обсуждается преимущественно в русле когнитивного подхода (А.Р. Аклаев, Н.Л. Иванова, Н.Н. Корж, Е.В. Федорова и др.), где, как правило, речь идет о социальной идентичности психодинами-

ческого подхода с элементами интегративно-эkleктического (А.В. Визигина, И.С. Кон, Ц.П. Короленко, И.А. Толпина и др.), а также с позиций, близких социальному конструкционизму (А.Г. Асмолов, Е.П. Белинская, Т.Г. Стефаненко и др.). В.С. Агеев объясняет отдельные явления социальной идентичности в контексте феноменов совместной деятельности групп [3]. С опорой на идеи Н.А. Бердяева, Л.И. Божович, А.В. Петровского выстраивают концепцию личностного самоопределения (содержательно близкого реальности самоидентификации) М.Р. Гинзбург и его последователи (Н.В. Антонова, В.В. Белоусова и др.) [4].

Отдельно следует остановиться на современных отечественных концепциях, включающих построение модели идентичности или предполагающих такую возможность в дальнейшем.

Н.Л. Иванова, опираясь на работы Г. Тэшфела, а также на идеи конструктивистского подхода, определяет социальную идентичность как динамическую прижизненно формирующуюся в ходе активного построения социальной реальности систему социальных конструктов субъекта, которая оказывает влияние на его ценностно-смысловую сферу и поведение [5]. Социокультурная ориентированность автора позволяет ей по-новому рассмотреть структуру социальной идентичности, которая включает в себя ряд компонентов, обеспечивающих сохранение определённости и ориентацию человека в социальных условиях. Компоненты объединены в две основных подструктуры идентичности:

1) подструктура базовых конструктов: идентификация себя как биологического существа, как субъекта деятельности и как субъекта общественных отношений;

2) подструктура характеристик идентичности: когнитивный, аффективный, мотивационный и ценностный компоненты [5].

И.С. Самошкиной разработана модель территориальной идентичности, которую автор рассматривает в качестве разновидности социальной идентичности [6], и предложены структурное и динамическое измерения модели территориальной идентичности. Структурная модель выстраивается в классическом трёхкомпонентном варианте, включающем когнитивную, аффективную и поведенческую составляющие. Выстраивая динамическую структуру идентичности, автор опирается на модель Г. Брейкуэлл, согласно которой динамически социальная идентичность включает в себя четыре процесса: процесс непрерывности, поддержание самооценки, процесс самоэффективности и процесс различения. Эта процессуальная логика переносится автором на выстраиваемую ею модель территориальной идентичности [6].

Разработана модель перспективной идентичности С.А. Минюровой и Л.Л. Плехановой, рассматривающими перспективную идентичность как один из возможных «образов Я в будущем» [7]. Структура перспективной идентичности включает представления о себе в социальном окружении, а также отношение субъекта к себе. Авторы выделяют четыре типа перспективной идентичности: работник, выпускник, студент, вечный студент [Там

же]. Близкую позицию занимает Г.И. Малейчук, рассматривающий самоидентичность как процесс построения человеком своего «образа Я». Автор пытается доказать, что именно самоидентичность является главным критерием психологического здоровья личности [8].

В поле экзистенциального подхода ставит проблему идентичности О.В. Лукьянов, который предлагает рассматривать идентификацию как важный экзистенциальный процесс согласования разновременных, разнородных, а порой и конфликтных форм опыта, обеспечивающий плавность «перехода времен» в сознании субъекта [9]. Согласно О.В. Лукьянову, идентичность нарушается в условиях разрушения пространства бытия, непрерывностей, преемственности, связанности времен (экзистенциальная изоляция), что разрушает и сами времена [10. С. 22].

Н.В. Антонова и В.В. Белоусова, как отмечено выше, рассматривают самоопределение как один из механизмов развития идентичности. Опираясь на идеи Дж. Марсиа и М.Р. Гинзбурга, они создают свою типологию состояний идентичности, включив в нее открытую нестабильную идентичность, закрытую нестабильную идентичность, открытую стабильную идентичность и закрытую стабильную идентичность. Авторы выделяют такие механизмы формирования идентичности, как идентификация, интериоризация и самоопределение [11].

Когнитивно-дискурсивный контекст разработки понятия самоидентификации задается в лингвистической, как ее определяет сам автор, концепции самоидентификации М.А. Лаппо [12]. Так, в рамках модели, разработанной этим автором, самоидентификация рассматривается как имеющая двухкомпонентную функциональную структуру, включающую функции самоотождествления человека с какой-либо группой, классом, типом людей, а также коммуникативную. При этом автор рассматривает самоидентификацию как речевой акт, в котором говорящий дает определение, наименование себя в соответствии со своей принадлежностью к определенной социальной группе. Такое наименование в концепции автора предполагает использование знака как средства маркирования, описания уже сформированной идентичности: «Самоидентификация как вербальное маркирование социальной идентичности имеет сложную структуру...» [13. С. 31] или «Самоидентификация как описание идентичности говорящего...» [13. С. 29].

Вторым структурным измерением самоидентификации в концепции М.А. Лаппо становится выстроенная на основе идей М.А. Щербакова уровневая структура самоидентификации, где в качестве уровней рассматриваются различные формы социальной идентичности (профессиональная, национальная, религиозная, половая). Объективизация описанных уровней идентичности, по мнению автора, как правило, направлена на решение одной из актуальных социально-коммуникативных задач субъекта [12].

Новое состояние проблемы идентичности в условиях развития сети Интернет фиксирует А.Г. Асмолов, который полагает, что Интернет является предпосылкой для восстановления стабильности идентичности субъ-

екта. Социальные сети, по мнению А.Г. Асмолова, становятся неким пространством связей между «узлами личностей», в котором субъект может полностью раскрыть свой внутренний мир таким образом, чтобы появился мотив для создания социальных связей, не выходящих за пределы сети Интернет [14].

Культурно-историческая психология является наиболее объемно и ярко представленной (как в теоретическом, так и в эмпирическом плане) отечественной психологической традицией. В то же время из проанализированных выше современных подходов к идентичности и самоидентификации, выстроенных в логике культурно-исторической психологии Л.С. Выготского, с определенными допущениями можно отнести лишь модель М.А. Лаппо [12, 13]. При этом концепция, разработанная автором, предполагает одну очень важную особенность, не позволяющую отнести данную модель в полной мере к полю культурно-исторической психологии. Такой особенностью является тенденция к разведению и даже противопоставлению коммуникативной и собственно самоидентификационной функций идентичности. В то же время концепция Л.С. Выготского предполагает, как нам представляется, самоидентификацию (как и любую другую высшую функцию человека) опирающейся на знак и соответственно имплицитно заключающей в себя интериоризированную коммуникацию (аутокоммуникацию) как функциональный инструмент самоидентификации.

Культурно-историческая психология включает в себе и опыт концептуализации отдельных понятий, тесно связанных с проблемой самоидентификации, например, разработку понятия «автобиографическая память» В.В. Нурковой [15].

Следует отметить, что обращение к культурно-исторической психологии позволяет решить ряд методологических проблем исследования идентичности, а также зафиксировать ее процессуальные характеристики и доступные экспериментальной фиксации эмпирические корреляты. Помимо этого, обращение к данному психологическому направлению, принятое нами в рамках настоящего исследования, позволяет определить критерии сформированности процесса самоидентификации, что является особенно важным при изучении развития этого процесса в онтогенезе как в норме, так и у лиц с психическими дисфункциями. Особенно актуальной проблема искаженного формирования идентичности оказывается для лиц, страдающих шизофренией. Патологическое формирование идентичности является одним из ядерных компонентов в клинко-психологической структуре дефекта при этом психическом расстройстве. Так, В.Д. Вид в своих работах отмечает нарушение у больных шизофренией такой подструктуры самосознания, как самооценка. Следствием последнего является формирование искаженного «наличного» и «идеального» образов Я, приводящее к нереалистичному восприятию себя и окружающих, неадекватной оценке собственных возможностей и личных качеств [16]. И.И. Чеснокова отмечает, что при шизофрении нарушается внутренний диалог, в котором личности необходимо оперировать готовыми, сформирова-

рованными знаниями о себе [17]. К. Ясперс указывает, что при шизофрении нарушается активность Я, изменяется осознание принадлежности Я субъекта тех или иных содержаний психического; нарушается осознание им собственной идентичности во времени [18]. А. Кемпинский отмечает, что у больных шизофренией разрушается граница, отделяющая их внутренний мир от мира окружающего, в результате чего возникают два центральных симптома: расщепление Я и аутизм. Я перестает выполнять интегрирующую функцию, утрачивается чувство, что «Я суть Я». Нарушение чувства перманентности идентичности возникает из-за распада интегрирующей функции Я, целое здесь оказывается разрушенным, отсутствует единство Я, но есть множество разрозненных Я [19].

Несмотря на крайне незначительный объем несистематизированных в целом наблюдений, представленные выше свидетельства недвусмысленно указывают на магистральный характер проблем с идентичностью, целостностью Я и его постоянством во времени у больных шизофренией. Получение конкретных экспериментальных данных в этой области, реализованное с опорой на культурно-исторически фундированную модель самоидентификации, позволит определить ее специфику и место этой специфики в структуре психологического дефекта у больных данной категории.

Таким образом, **целью** представленного в настоящей статье исследования становится определение качественных и количественных особенностей функциональной структуры самоидентификации у больных, страдающих шизофренией.

Понятие и функциональная структура самоидентификации. Реализация поставленной цели предполагает построение модели самоидентификации в русле культурно-исторического подхода. Первым этапом в решении этой проблемы является *определение места категории самоидентификации в системе ключевых идей и понятий культурно-исторического подхода.*

Краеугольной идеей Л.С. Выготского, лежащей в основе всей его теории формирования высших психических функций (далее – ВПФ), ее методологическим базисом является идея знакового опосредствования высших форм психической жизни человека [20–22]. Формирование самоидентификации как высшей собственно человеческой функции неизбежно должно опираться на включение субъектом знака в ее структуру в качестве орудия организации само-отождествления. Следующей важной в контексте вскрытия природы самоидентификации идеей является положение Л.С. Выготского о том, что мысль не отражается, но формируется в языке [20]. Продолжая эту линию размышлений Л.С. Выготского, мы полагаем, *что самоидентификация формируется и осуществляется (а не только выражается, как это нередко рассматривают в классических, а также многих современных теориях идентичности, например, в концепции М.А. Лаппо [12, 13]) через апелляцию субъекта к категориям языка.* Человек обращается именно к тем категориям (и стоящим за ними социальным позициям), которые позволяют ему сохранить целостный конструкт себя во времени. Таким образом, самоидентификация формируется в тех языко-

вых категориях, которые фиксируют человека как целое и, что особенно важно, как субъекта определенной протяженной во времени социальной практики. Такие категории формируются в опыте социального взаимодействия людей и отражают направленность, характер и интенсивность его социальных интеракций. *Формируясь первоначально в поле межличностных отношений субъекта и выполняя функцию средств его социальной коммуникации, идентификационные категории становятся далее средством формирования самосознания человека.* Это соотносится с еще одним магистральным принципом развития высших форм психической активности человека, сформулированным Л.С. Выготским: «...Через других мы становимся самими собой», или «...с необходимостью всё внутреннее в высших формах было внешним» [21. С. 144]. Исходя из этого, можно утверждать, что самоидентификация является знаково-опосредствованным не только по сути репрезентации, но и по сути формирования и, как следствие, произвольным психическим процессом, который правомерно тогда рассматривать как процесс, обеспечивающий одну из высших психических функций человека.

В своей работе «Воображение и творчество в детском возрасте» Л.С. Выготский отмечает: «...впечатления или образы, имеющие общий эмоциональный знак, то есть производящие на нас сходное эмоциональное воздействие, имеют тенденцию объединяться между собой, несмотря на то, что никакой связи ни по сходству, ни по смежности между этими образами не существует... Получается комбинированное произведение воображения, в основе которого лежит общее чувство, или общий эмоциональный знак, объединяющий разнородные элементы, вступившие в связь» [23. С. 13–14]. Под этим «общим эмоциональным знаком» исследователями, как правило, понимается символ, выступающий, наряду со знаком, в качестве орудия, опосредствующего познание действительности (см., например, [24]). Эта идея Л.С. Выготского, если допустить, что такое воображение обращается человеком на самого себя, позволяет предположить, что самоидентификация не ограничивается формированием знаково-опосредствованных социокультурных стратегий в сознании субъекта, но продолжается в над-знаковой фиксации символически опосредствованного единства близких в ценностно-смысловом (а значит, и эмоциональном) плане самоидентификационных конструкторов.

«Чувственной тканью», вокруг которой выстраивается представленная здесь нормативная модель самоидентификации, выступает неассоциированный субъективно значимый индивидуально-исторический опыт субъекта. Согласно предлагаемой нами модели в ходе самоидентификации осуществляется интегрирование данного опыта, репрезентация его в сознании субъекта в виде единства нескольких относительно самостоятельных в социокультурном плане индивидуально-исторических перспектив. О связи идентичности и автобиографической памяти (которая вмещает феноменологию чувственного опыта субъекта) пишет, например, автор культурно-исторической теории автобиографической памяти В.В. Нуркова [15].

Итак, структура самоидентификации, реконструированная с опорой на центральные позиции культурно-исторической теории Л.С. Выготского, должна включать чувственную ткань, выражающую представления человека о субъективно значимых событиях, характеризующих его взаимодействие с внешним миром; знаковую составляющую, обеспечивающую отбор и организацию чувственного опыта, закрепление за этим опытом от-социальной субъектности; символический компонент, обеспечивающий ценностно-смысловое единство знаково-опосредствованных организованностей чувственного опыта¹.

Еще одним важным методологическим принципом Л.С. Выготского, определяющим специфику его подхода к организации психологического познания, как известно, является осуществление анализа психологической реальности не по элементам, но по единицам. Причем условиями эвристической состоятельности единицы анализа психологической реальности у Л.С. Выготского выступали присутствие в структуре такой единицы важнейших признаков анализируемого явления как целого и объективизация в ней единства принципиально разнородных содержаний исследуемой реальности (в этом нашел отражение диалектический метод, апплицированный Л.С. Выготским к выделению единицы анализа психического). Абсолютизация идеи целостности, имплицитно заложенной в представленной выше идее единства принципиально разнородного, присутствует, в частности, в положении о неделимом единстве аффективного и интеллектуального, а также личностного и средового в переживании, а у «раннего» Л.С. Выготского – в идее о значении как о единице анализа сознания. Определяя категорию, которая может стать средством, позволяющим «вписать» реальность, стоящую за процессом самоидентификации, в поле культурно-исторической традиции, мы обращаемся прежде всего к категории переживания, разрабатывавшейся Л.С. Выготским на позднем этапе его научной деятельности. Переживание рассматривалось этим мыслителем в качестве оптимальной единицы анализа психического, «действительной динамической единицы сознания» [22. С. 383]. Л.С. Выготский предлагал рассматривать переживание как внутреннее личностное отношение человека к действительности, осуществляющееся в единстве интеллектуального и аффективного [22]. Продолжая размышления Л.С. Выготского, необходимо тогда говорить о самоидентификации как о переживании человеком едино-субъектности своих манифестаций в мире, т.е. внутреннем личностном (прежде всего ценностно-опосредованном), осуществляемом в единстве интеллектуального и аффективного отношений человека к собственным манифестациям в мире как к явлениям одного

¹ Данный тезис о структурной организованности самоидентификации прямо согласуется с представлением А.Н. Леонтьева о структурном устройстве сознания, которое, в свою очередь, выводится из положения Л.С. Выготского о бытийном и рефлексивном слоях сознания. Так, А.Н. Леонтьев выделял три образующих структуры сознания: чувственную ткань образа, значение и смысл [25].

порядка, имеющим единую сущность, конституированным единой субъектностью.

Поскольку мы опираемся на идею «позднего» Л.С. Выготского о переживании как единице сознания, нам следует аргументировать положение о том, что самоидентификация как феномен сознания оказывается доступной эмпирической фиксации в условиях применения «оптики» переживания. Следовательно, нам необходимо доказать, что самоидентификация воплощает в себе единство личностного и средового, с одной стороны, и интеллектуального и аффективного – с другой. Выше мы показали, что орудием формирования и осуществления самоидентификации (а не только средством ее репрезентации) выступает знак. Аффективно окрашенные представления автобиографической памяти отбираются, обобщаются и организуются в сознании при помощи знака. Единство знака и аффективно окрашенного представления субъекта о собственном взаимодействии с миром является выражением единства интеллектуального и аффективного в самоидентификации как переживании единства субъектности своего опыта. Единство личностного и средового в самоидентификации выражается в том, что знак, являющийся орудием самоидентификации, первоначально направляется на себя с целью фиксации собственной микро-и макросоциальной принадлежности, как правило, детерминированной внешними средовыми запросами и ориентированной на решение предметно-деятельностных задач, и лишь по мере развития сознания ребенка становится средством обобщения, организации и структурирования его собственного чувственного опыта взаимодействия с миром, затребованными самой личностью. При этом соответствующий знак и далее вместе с развитием функции организации самосознания ребенка продолжает выполнять функцию регулирования его внешних социальных внутри- и межгрупповых отношений.

Сформулированное выше положение о социокультурной, знаковой сущности репрезентации чувственного опыта в ходе самоидентификации предполагает необходимость рассмотрения переживания событий индивидуальной истории как осуществляемого в соотношении с матрицей социокультурных ролей и практик, выраженных в соответствующих категориях. Следовательно, самоидентификация выступает как переживание субъектом себя в социокультурном Другом.

Таким образом, в соответствии с выстроенной и аргументированной в этой и, более развернуто, предыдущих работах культурно-исторически фундированной моделью мы предлагаем определять *самоидентификацию как высшую психическую функцию внутреннего личностного знаково и символически опосредствованного отношения человека к событиям индивидуальной истории как к явлениям, конституированным единой субъектностью и составляющим единое индивидуально-историческое целое. Определяя самоидентификацию как **переживание себя** в социокультурном Другом, мы рассматриваем ее в единстве интеллектуального и аффек-*

тивного, личностного и средового, характеризующем, согласно Л.С. Выготскому, переживание [26–28].

Разрабатывая функциональную структуру самоидентификации, мы опираемся на идею Л.С. Выготского о необходимости совмещения структурного и функционального принципов анализа психологической реальности [29], а также на сформулированное выше понятие самоидентификации как высшей психической функции.

Исходя из сформулированного выше понятия, процесс самоидентификации реализуется в трех основных функциях: 1) становление знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как целостного субъекта определенной (реальной или до-воображенной) социальной практики; 2) аксиоматизационно²-детерминированный отбор и интегрирование разрозненной феноменологии индивидуальной истории, а также представлений о событиях планируемого будущего субъекта при помощи знака (формирование самоидентификационных конструктов); 3) обеспечение символически опосредствованного единства самоидентификационных конструктов, а вместе с ними и социокультурных контекстов, в которых реализуется каждый из таких конструктов, в сознании субъекта, и, как следствие, эмпирическое апплицирование личностных ценностей, а также предельных смыслов, конституирующих взаимодействие субъекта с внешним миром. Эту функцию можно обозначить как функцию формирования интегральной идентифицированности субъекта.

Методы исследования

Настоящее исследование базируется на разработанной с целью его осуществления экспериментальной методике. Методика исследования функциональной структуры самоидентификации больных шизофренией направлена на изучение степени сформированности этой структуры и включает три экспериментальных задания, обеспечивающих исследование состояния каждой из обозначенных выше функций самоидентификации. Исследование осуществлялось по квазиэкспериментальной схеме.

В рамках задания «Исследование сформированности знака как орудия самоидентификации» испытуемому предлагается устно ответить на вопрос «Кто я?». На ответы дается три минуты. Затем ответы записываются и ранжируются по критерию их значимости для испытуемого. После ранжирования остается три ответа, отражающие наиболее значимые для субъекта содержания самоидентификации.

Интерпретация. Формулируемые испытуемыми ответы мы рассматриваем в качестве знаков, фиксирующих определенный тип социальных практик, реализуемых испытуемым и обеспечивающих возможность

² Термин аксиоматизация выводится в рабочем порядке из идей И.М. Розета, который рассматривал анаксиоматизацию и гипераксиоматизацию в качестве механизмов изменения субъективной значимости, лежащих в основе ряда относительно динамичных явлений сознания, таких как переживание комического, эмоциональный катарсис и т.д. [31].

единства индивидуального опыта взаимодействия субъекта с миром. Исследователем анализируется категория, исходя из наличия в ней ориентированности на погружение человека как целого в определенную социальную практику.

Данное задание методики не следует идентифицировать с известной методикой «Кто Я» М. Куна, Т. Макпартленда [30]. Последняя предполагает иные цели исследования (изучение степени рефлексивности личности, самооценки, эмоциональной оценки идентичности, Я-концепции и т.д.), а также иную (по отношению к заданной нами и представленной выше) логику интерпретации. Разработанное нами задание, в отличие от методики М. Куна, Т. Макпартленда, имеет четкую направленность на изучение одного из компонентов функциональной структуры самоидентификации – становления знака в качестве орудия самоидентификации.

Сформированность данной функции оценивается на основании анализа трех ответов, отражающих наиболее значимые для субъекта содержания самоидентификации. Третий (самый высокий) уровень развития самоидентификации предполагает здесь имплицитную заданность в предложенной испытуемым категории модели определенной социальной практики (практик). Примерами ответов такого рода являются категории «спортсмен», «художник», «хулиган», «ученик», «мальчик», «христианин» и т.д. На втором уровне развития данной функции предлагаемые испытуемым категории характеризуются «освобожденностью» от ориентации на реализацию социальных практик и выступают лишь элементами «мозаики» образа собственной личности, существующего в сознании субъекта. Примерами ответов такого рода являются ответы «красивая», «слабохарактерный» и т.д. На первом уровне развития данной функции испытуемый обращается к категориям, апеллирующим к содержаниям его деятельности («я хожу в школу», «играю в теннис», «занимаюсь шахматами в секции»). Нулевой уровень самоидентификации предполагает неспособность выполнить предлагаемую психологом инструкцию (сформулировать хотя бы три ответа или проранжировать ответы на вопрос «кто я?»).

Задание «Исследование самоидентификационных конструктов» предполагает моделирование функции отбора и ассоциирования разрозненной феноменологии осуществленного, а также планируемого взаимодействия субъекта с миром при помощи знака. Задание предполагает реконструирование модели процесса организации субъектом представлений памяти и воображения, охватывающих явления взаимодействия «Я – мир», при помощи знака, выступающего в качестве средства самоидентификации. Данное задание связано с первым заданием и предполагает ориентацию на отобранные испытуемым ранее знаки-орудия самоидентификации. В ходе задания испытуемому предлагается три группы геометрических фигур, каждая из которых выступает внешним объектом-заместителем феноменов взаимодействия субъекта с миром, характеризующего разные периоды жизни субъекта. Для предметной фиксации феноменологии событий прошлого испытуемому предлагается использовать гексаэдры, насто-

ящего – октаэдры, а будущего – тетраэдры. Далее испытуемому предлагается расположить события его жизни, в которых он проявил себя как носитель одной из трех выбранных в рамках первого задания социальных стратегий, в последовательности от прошлого к будущему, а также составить на основе единства этих событий автобиографическое повествование. Такая процедура осуществляется по отношению к каждой из трех выбранных в рамках первого задания категорий.

Интерпретация. Критерием сформированности данной функции является нарративность индивидуальной истории субъекта, формирующейся в ходе знаковой организации соответствующих феноменов чувственного опыта, способность субъекта организовать во внешнем предметном плане связанную соответствующей социальной практикой цепь разнесенных во времени событий взаимодействия с миром, что рассматривается как символическое свидетельство организующей функции знака как средства формирования самоидентификационного конструкта. На втором уровне испытуемый находит в поле своего опыта события, характеризующие его как актора соответствующей социальной практики в различные периоды времени, но оказывается не способен рассматривать эти события в самосознании как содержание единой временной перспективы. На первом уровне испытуемый фиксирует события своей жизни, характеризующие лишь один из ее временных векторов. Наконец, нулевой уровень характеризуется неспособностью испытуемого идентифицировать в сознании события, выступающие коррелятами осмысливаемой социальной практики.

В рамках задания «Исследование интегральной целостности самоидентификации» изучается сформированность интегральной идентичности. Испытуемому предлагается ознакомиться с тремя группами пространственных трехмерных объектов правильной формы (гексаэдры, октаэдры, тетраэдры), обладающих в силу пластичности материала свойством вариативности. Затем ребенку необходимо выбрать грани объектов, на которых он расположит свои ответы, полученные в рамках первого задания (т.е. самоидентификационные категории). Для расположения самоидентификационных категорий испытуемый может выбрать одну, две или три фигуры. Предложенные испытуемым в рамках первого задания ответы записываются психологом на бумаге и прикалываются испытуемым на выбранные им фигуры. Если категории были расположены на гранях одной фигуры, испытуемому также предлагается придать этой фигуре символизирующую его форму.

Интерпретация. Количество выбранных испытуемым объектов мы рассматриваем как проявление степени единства интегральной идентичности и согласованности, входящих в нее самоидентификационных категорий, а также внутренней однородности ценностных ориентаций, на которых базируются социальные практики, зафиксированные в самоидентификационных конструктах субъекта. Свидетельством сформированности этой функции (т.е. центральным признаком высшего уровня ее развития) будет выбор субъектом для расположения всех трех самоидентификационных

категорий одной фигуры, символизирующей единство его самоидентификационных конструктов, интегральную целостность переживания субъектом индивидуальной истории, а также возможность придания ей уникальной, характеризующей именно этого субъекта символизирующей его формы. Второй уровень самоидентификации характеризуется расположением двух самоидентификационных конструктов на гранях одной фигуры, тогда как третий конструкт располагается в ответах этого уровня отдельно. Первый уровень развития данной функции предполагает расположение каждого из конструктов на отдельной фигуре. Подобную ситуацию мы рассматриваем как символическое проявление внутренней рассогласованности интегральной идентичности человека, разнородности ценностных и смысловых оснований компонентов, составляющих самосознание субъекта. Нулевой уровень предполагает невозможность размещения субъектом самоидентификационных конструктов на гранях геометрических фигур.

Испытуемые. Исследовательскую выборку составили 60 человек: экспериментальная группа – 30 человек, страдающих параноидной формой шизофрении (F20.0 согласно диагностическим критериям МКБ-10), находящиеся на стационарном лечении в РНПЦ психического здоровья г. Минска; контрольная группа – 30 человек, работающих на различных предприятиях и в организациях г. Минска. Группы были сопоставимы по возрастным (40 ± 10 лет), половым и социально-демографическим характеристикам. Таким образом, правомерно говорить о *квазиэкспериментальной схеме*, конституирующей дизайн настоящего исследования [32].

Результаты исследования

Количественный анализ данных. Для каждого блока методики (задания I, II и III) было подсчитано количество испытуемых, обладающих определенным уровнем развития процессов самоидентификации (нулевой, первый, второй или третий уровень развития). Результаты представлены в табл. 1.

Анализ данных показывает, что нормальные испытуемые и испытуемые с шизофренией практически не различаются по первому блоку методики ($\chi^2 = 3,19$; $p = 0,36$), что свидетельствует о формально идентичном уровне развития функции становления знака в качестве орудия самоидентификации. У испытуемых обеих групп преобладает третий, самый высокий, уровень развития данной функции. Это значит, что больные шизофренией формально не уступают здоровым испытуемым в возможностях использования знаков, апеллирующих к социокультурным практикам, в качестве орудий самоидентификации.

Второе задание методики направлено на изучение осознания субъектом связей между феноменологией взаимодействия с миром, его реальным и воображенным личным опытом и используемой в качестве орудия самоидентификации категорией. Как показывают результаты, у нормальных испытуемых здесь также преобладает третий уровень развития рассматри-

ваемой функции, тогда как люди, страдающие шизофренией, обнаруживают сформированность этой функции на первом уровне. Различия между группами являются статистически значимыми ($\chi^2 = 33,56$; $p < 0,0001$). Выявленные различия свидетельствуют о существенных затруднениях, возникающих у лиц, страдающих шизофренией, в условиях необходимости ассоциирования событий своей индивидуальной истории.

Т а б л и ц а 1

Процентное соотношение уровней развития самоидентификации у испытуемых в норме и с шизофренией по трем блокам методики

Блок	Уровень	Норма	Испытуемые с шизофренией
Блок I	0	—	10,00%
	1	06,67%	06,67%
	2	10,00%	10,00%
	3	83,33%	73,33%
Блок II	0	—	10,00%
	1	06,67%	63,33%
	2	06,67%	13,33%
	3	86,67%	13,33%
Блок III	0	—	10,00%
	1	46,67%	73,33%
	2	13,33%	03,33%
	3	40,00%	13,33%

Третье задание методики направлено на изучение сформированности интегральной идентичности субъекта. Анализ полученных данных позволяет сделать вывод о том, что существуют статистические различия в сформированности этой функции самоидентификации у нормальных испытуемых и испытуемых с шизофренией ($\chi^2 = 10,58$; $p = 0,014$). Подавляющее большинство больных шизофренией не продвинулись дальше первого уровня, тогда как почти половина испытуемых контрольной группы имеют третий уровень сформированности соответствующей функции. Следует отметить, что крайне слабо представленными оказались также испытуемые со вторым уровнем развития функции внутренней интегрированности самоидентификации. Эти результаты свидетельствуют о несформированности интегральной идентичности у больных шизофренией и могут рассматриваться в качестве экспериментального доказательства данных о фрагментированности идентичности при шизофрении, полученных ранее при помощи других исследовательских методов (прежде всего в ходе наблюдения).

Рассмотрим теперь общий показатель по исследовательской методике. Он вычислялся путем сложения количества полностью сформированных функций самоидентификации. Результаты представлены в табл. 2.

Таблица 2

Процентное соотношение уровней развития самоидентификации у испытуемых в норме и с шизофренией (общий показатель)

Общий показатель самоидентификации (уровень)	Норма	Шизофрения
0	00,00%	10,00%
1	20,00%	56,67%
2	50,00%	26,67%
3	30,00%	06,67%

Статистический анализ показывает, что группа больных шизофренией обладает существенно более низким общим уровнем самоидентификации по сравнению с людьми, не имеющими данного заболевания ($\chi^2 = 14,85$; $p = 0,002$). Так, если у испытуемых с шизофренией выявлены в среднем первый и второй уровни развития самоидентификации, то у представителей контрольной группы преобладают второй и третий уровни развития данного процесса, тогда как нулевой не представлен.

Таким образом, различия в интегральном уровне развития самоидентификации как высшей психической функции между лицами, страдающими шизофренией, и испытуемыми контрольной группы отражают выявленные в ходе исследования различия сформированности каждой из трех функций этого процесса.

Качественный анализ данных

В результате проведенного исследования были выявлены не только количественные, но и качественные различия в осуществлении самоидентификации в исследуемых группах. Проанализируем особенности проявления каждой из функций самоидентификации у больных шизофренией.

Функция становления знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию как целостного субъекта социальной практики. Испытуемые контрольной группы в качестве ответа на вопрос «кто Я?» чаще всего использовали категории, свидетельствующие о социальном статусе человека (жена, мама, брат и т.д.) либо о выполняемой им деятельности (швея, медсестра, водитель и т.д.). Больные шизофренией демонстрируют формально аналогичные ответы, но характер их предъявления у испытуемых экспериментальной группы совсем другой. Так, в норме каждый ответ сопровождается обдумыванием и пояснением (например, «я долго работаю, следовательно, я могу сказать, что я профессионал»), испытуемый стремится актуализировать глубинные слои своего опыта и «извлечь» оттуда определенные роли. Испытуемые экспериментальной группы, в свою очередь, ответы дают очень быстро, без видимого обдумывания, ограничиваясь минимально необходимым количеством слов (только 15% больных дали больше трех ответов). Как правило, преобладающими типами знаков являются «человек», категории, указывающие на его имя, наименование деятельности, семейное положение. В отличие от испытуе-

мого контрольной группы, размышляющего в контексте категории о своих поведенческих и личностных характеристиках, больной шизофренией либо вовсе не может объяснить выбор того или иного ответа, либо предлагает объяснения, не апеллирующие к его личности и деятельности.

Таким образом, можно сказать, что при шизофрении знак используется формально, существуя в отрыве от содержательного самоопределения субъекта, поэтому стать орудием, которое обеспечит представление *себя* сознанию в качестве целостного субъекта определенной социокультурной практики, знак здесь в полной мере не может.

Функция формирования самоидентификационных конструктов. Испытуемые контрольной группы, ассоциируя индивидуальную историю с самоидентификационной категорией, достаточно подробно рассказывали о событиях своей жизни и раскладывали их в необходимой последовательности: от прошлого – к будущему. Таким образом, складывалась определенная линия, на основании которой испытуемым выстраивался нарратив. Лишь четверо испытуемых контрольной группы не справились с заданием. Они сумели выстроить линию индивидуальной истории, но не сумели при этом выстроить нарратив своей жизни с опорой на объективизированные события.

При анализе результатов, продемонстрированных представителями экспериментальной группы, были отмечены трудности в указании событий будущего, связанных с реализуемой больным социокультурной практикой (соответствующим ей знаком). Так, на вопрос о будущих событиях испытуемые экспериментальной группы отвечают, что оно либо не существует, либо не известно. В дальнейшем при построении «пространственной метафоры жизни», предполагающей распределение событий от прошлого к будущему, испытуемые экспериментальной группы складывают произвольную фигуру или «башню» (в контрольной группе ни разу не встречалось подобное представление пространственной метафоры жизненной истории).

Можно выделить два типа нарративов, которые организуют испытуемые экспериментальной группы: первый характерен для испытуемых, у которых присутствует устойчивый бред, они составляют нарратив в соответствии с содержанием бредовой симптоматики (например, иллюстрируют путь восхождения от простого смертного до человека, приближенного к Богу), второй тип нарративов – абсолютно спонтанный, внутренне не связанный текст. Например, сложенную фигуру больной называет трансформером, потому что это его любимая игрушка с детства, он любит технику и хочет конструировать. Другой испытуемый экспериментальной группы в качестве метафоры жизненной истории выбирает пирамиду. Почему пирамида? Ответ: «потому что это пирамида Хеопса, я про нее когда-то читал».

Следует сказать, что память индивида о прошлом при этом остается сохранной, все те знания о себе, которые были у него до манифестации болезни, остаются, но приобретают формальный характер, лишенный индивидуальности и «самоопределяющей значимости». Следовательно, больные действительно могут сообщить, кем они были, могут связать это с

некоторыми событиями прошлого, но построить целостное, логическое повествование оказываются не в состоянии. Называемое событие для них просто факт, который имел место в прошлом. При попытке определить самоидентификационную значимость этого события, включить его в автобиографическое повествование больной выдает бессвязный разорванный текст, как правило дезинтегрированный с данным событием.

Функция формирования интегральной идентифицированности. В контрольной группе эта функция оказалась сформирована у 40% испытуемых. Они располагали все три ответа на одной фигуре, указывая, что все названные роли – это части их личности, а следовательно, должны быть прикреплены к одной фигуре. 46,67% испытуемых располагали ответы на разных фигурах, аргументируя это тем, что та или иная форма лучше подходит под выполняемую ими роль (например, очень многогранная или, наоборот, устойчивая). Таким образом, можно сказать, что на выбор фигуры при недостаточном уровне развития интегрированности самоидентификации определяющее влияние оказывает ее форма. Идея ценностно-обусловленного единства практик и социальных ролей субъекта при этом отступает на второй план.

В группе больных шизофренией с данным заданием справились только 13,33% испытуемых. Выбор той или иной фигуры испытуемые обосновывали здесь по-разному: 30% формально переносили значения предложенных фигур с предыдущего задания, располагая в соответствии с ними ответы (например, прикрепление идентификационной категории к квадрату больной аргументирует следующим образом: «квадрат – это фундамент, это мое прошлое, он стоит в основе всей пирамиды»). Так поступали в основном испытуемые, демонстрирующие устойчивую бредовую симптоматику. Некоторые больные раскладывали ответы рядоположно. Остальные же просто располагали ответы, не давая пояснений (например: «Вы просили расположить вот так, я и расположил»). В данном случае можно отметить проявление формальности, присущей мышлению больных шизофренией, и разорванность их идентичности: больных интересует скорее сам процесс размещения самоидентификационных категорий на фигурах, нежели цель и смысл осуществляемых действий. В этом случае правомерно говорить об актуализации механизма «смещения мотива на цель».

Выводы

1. Функциональная структура самоидентификации включает следующие составляющие: становление знака в качестве орудия, обеспечивающего представление себя сознанию в роли субъекта определенной социокультурной практики; знаково-опосредствованный отбор и ассоциирование разрозненной феноменологии индивидуальной истории (формирование самоидентификационных конструкторов); обеспечение символически опосредствованного единства в сознании ассоциированных знаком содержания собственного опыта субъекта (его самоидентификационных кон-

структов), а следовательно, и социокультурных контекстов, личностных ценностей, предельных смыслов, конституирующих взаимодействие субъекта с внешним миром.

2. Представители контрольной группы и больные шизофренией не различаются значимо по уровню развития функции использования знака в качестве средства самоидентификации. В обеих группах преобладает третий, самый высокий уровень развития данной функции. Это значит, что больные шизофренией формально не уступают здоровым испытуемым в возможностях использования знаков, апеллирующих к социокультурным практикам, в качестве орудий самоидентификации.

3. Значимыми являются различия между контрольной и экспериментальной группами в развитии функции формирования самоидентификационных конструктов. Как показывают результаты, состояние этой функции в норме характеризуется преобладанием третьего уровня ее развития, тогда как люди, страдающие шизофренией, обнаруживают сформированность этой функции на первом уровне.

4. Статистически значимые различия выявлены также в сформированности интегрирующей функции самоидентификации. Так, подавляющее большинство больных шизофренией не продвинулись здесь дальше первого уровня, тогда как почти половина испытуемых контрольной группы имеют третий уровень сформированности соответствующей функции. Эти результаты свидетельствуют о несформированности интегральной идентичности у больных шизофренией и могут рассматриваться в качестве специального экспериментального доказательства данных о фрагментированности идентичности при шизофрении, полученных ранее в ходе наблюдений за больными данной категории.

5. Больные шизофренией обладают существенно более низким общим уровнем самоидентификации по сравнению с испытуемыми в норме. Так, если у испытуемых с шизофренией выявлены в среднем первый и второй уровни развития самоидентификации, то у представителей контрольной группы преобладают второй и третий уровни развития данного процесса, тогда как нулевой не представлен. Таким образом, различия в интегральном уровне самоидентификации как высшей психической функции между лицами, страдающими шизофренией, и испытуемыми контрольной группы отражают выявленные в ходе исследования различия в сформированности отдельных функций этого процесса.

6. В ходе качественного анализа были выявлены следующие закономерности самоидентификации у больных шизофренией: больные не могут объяснить выбор самоидентификационной категории либо предлагают объяснения, не апеллирующие к свойствам личности и особенностям ее деятельности; в ходе объективизации самоидентификационных конструктов у больных шизофренией отмечаются трудности в указании событий будущего, при построении «пространственной метафоры жизненной истории» больные складывают произвольную (нелинейную) фигуру. Можно выделить 2 типа нарративов, которые организуют больные шизофренией:

первый характерен для испытуемых, у которых присутствует устойчивый бред, — они составляют нарратив в соответствии с содержанием бредовой симптоматики, второй тип нарративов представляет собой абсолютно спонтанный, не связанный внутренне текст. Разорванность интегральной идентичности у больных шизофренией усугубляется актуализацией механизма «смещения мотива на цель» при выполнении соответствующего задания.

Литература

1. *Заковоротная М.В.* Идентичность человека. Социально-философские аспекты. Ростов н/Д, 1999. 199 с.
2. *Микляева А.В.* Социальная идентичность личности: содержание, структура, механизмы. СПб., 2008. 190 с.
3. *Агеев В.В.* Межгрупповое взаимодействие: социально-психологические проблемы. М. : МГУ, 1990. 240 с.
4. *Гинзбург М.Р.* Психологическое содержание личностного самоопределения // Вопросы психологии. 1994. № 3. С. 43–52.
5. *Иванова Н.Л.* Социальная идентичность в различных социокультурных условиях // Вопросы психологии. 2004. № 4. С. 65–75.
6. *Самошкина И.С.* Территориальная идентичность как социально-психологический феномен // Вопросы психологии. 2008. № 4. С. 99–106.
7. *Минюрова С.А., Плеханова Л.Л.* Особенности проспективной идентичности при жизненном самоопределении выпускников вуза // Вопросы психологии. 2007. № 3. С. 52–58.
8. *Малейчук Г.И.* Методики диагностики степени самоидентичности как критерия психологического здоровья // Психологический журнал. 2009. № 4. С. 35–41.
9. *Лукьянов О.В.* Идентичность — элемент транстемпорального мира и фронтэкзистенциального опыта // Сибирский психологический журнал. 2007. № 26. С. 31–35.
10. *Лукьянов О.В.* Тенденции понимания личностной идентичности в системно-антропологическом ракурсе // Сибирский психологический журнал. 2009. № 34. С. 18–23.
11. *Антонова Н.В., Белоусова В.В.* Самоопределение как механизм развития идентичности // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 2. С. 79–92.
12. *Лаппо М.А.* Когнитивно-дискурсивная сущность самоидентификации // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 4. С.30–37.
13. *Лаппо М.А.* Самоидентификация: прямое, косвенное эксплицитное и косвенное имплицитное описание идентичности говорящим субъектом // Вестник Томского государственного университета. 2013. № 372. С. 28–32.
14. *Асмолов А.Г., Асмолов Г.А.* От Мы-медиа к Я-медиа: трансформации идентичности в виртуальном мире // Вестник Московского университета. Серия 14. Психология. 2010. № 1. С. 3–21.
15. *Нуркова В.В.* Роль автобиографической памяти в структуре идентичности личности // Мир психологии. 2004. № 2. С.77–86.
16. *Вид В.Д.* Психотерапия шизофрении. СПб. : Питер, 2001. 432 с.
17. *Чеснокова И.И.* Проблема самосознания в психологии. М.: Наука, 1977. 144 с.
18. *Ясперс К.* Общая психопатология : пер. с нем. М.: Практика, 1997. 1056 с.
19. *Кемпинский А.* Психология шизофрении. СПб. : Ювента, 1998. 292 с.
20. *Выготский Л.С.* Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1982. Т. 2. 504 с.
21. *Выготский Л.С.* Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 3. 368 с.

22. *Выготский Л.С.* Собр. соч. : в 6 т. М. : Педагогика, 1984. Т. 4. 400 с.
23. *Выготский Л.С.* Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Книга для учителя. М. : Просвещение, 1991. 96 с.
24. *Веракса А.Н.* Особенности символического опосредствования в познавательной деятельности младших школьников : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2008.
25. *Леонтьев А.Н.* Избранные психологические произведения : в 2 т. М. : Педагогика, 1983. Т. 2. 318 с.
26. *Дьяков Д.Г.* Диалогическая модель самоидентификации, фундированная культурно-историческим подходом // Диалог. Психологический и социально-педагогический журнал. 2014. № 8. С. 32–42.
27. *Дьяков Д.Г.* Ценностные ориентации и самоидентификация личности: феномен кольцевой детерминации в психологии // Науковий вісник Херсонського державного університету. Сер. Психологічні науки. 2014. Вип. 1, т. 1. С. 36–44.
28. *Дьяков Д.Г.* Развитие самоидентификации как высшей психической функции у подростков в норме и с дефицитарным развитием // Психология и педагогика сегодня / под общ. ред. М.Ю. Бурыкиной. Ставрополь : Логос, 2013. С. 140–162.
29. *Мещеряков Б.Г.* Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского: систематика форм поведения и законы развития высших психических функций // Вопросы психологии. 1999. № 4. С. 3–15.
30. *Кун М.* Эмпирическое исследование установок личности на себя // Современная зарубежная социальная психология: тексты. М. : МГУ, 1984. С. 180–188.
31. *Розет И.М.* К вопросу о психологической природе идеалов // Адукацыя і выхаванне. 1994. № 10. С. 70–78.
32. *Campbell D.T., Stanley J.* Experimental and quasi-experimental designs for research. Wadsworth : Wadsworth Publishing, 1963. 84 p.

Поступила в редакцию 05.05.2015 г.; повторно 12.06.2015; принята 22.06.2015 г.

Сведения об авторах:

ДЬЯКОВ Дмитрий Григорьевич, кандидат психологических наук, заведующий кафедрой методологии психологических исследований Белорусского государственного педагогического университета (Минск, Республика Беларусь). E-mail: Dg_dkv@mail.ru

РАДЧИКОВА Наталия Павловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры методологии и методов психологических исследований Белорусского государственного педагогического университета (Минск, Республика Беларусь). E-mail: radchikova@hotmail.ru

МАЛАХОВСКАЯ Евгения Сергеевна, ассистент кафедры методологии и методов психологических исследований Белорусского государственного педагогического университета (Минск, Республика Беларусь). E-mail: ledi_darkness@mail.ru

SELF-IDENTIFICATION OF PATIENTS WITH SCHIZOPHRENIA: QUANTITATIVE AND QUALITATIVE ANALYSIS

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 102-123. DOI 10.17223/17267080/57/7

Dyakov Dmitry G., Radchikova Natalya P., Malahovskaya Eugenia S., Belarussian State Pedagogical University (Minsk, Republic of Belarus).

E-mail: dg_dkv@mail.ru; radchikova@hotmail.ru; ledi_darkness@mail.ru

Keywords: self-identification; sign mediation; self-identification functional structure; self-identification construct; integral identity; patients with schizophrenia.

The aim of the current research is to reveal the features of self-identification of patients with schizophrenia. The self-identification structure that includes three functional blocks: the establishment of sign as a self-identification tool, sign-mediating selection and the association of segmental individual story phenomenology (self-identification constructs formation), and providing symbolically mediating unity in conscious personal self-identification constructs is defined. This structure is based on the original normative model that lies in the framework of

cultural-historical psychology. The experimental method of self-identification investigation aimed to revealing the realization of the functional blocks is developed.

The results of comparison of the experimental group (thirty individuals with the paranoid form of schizophrenia, F20.0 in accordance with ICD-10, that are under medical care in Republican Research and Practice Center for Mental Health, Minsk) and a control group (thirty individuals) show that both groups are identical in the level of the functional development of sign usage as the self-identification tool. Both groups are characterized by the highest level of this functional development. The difference in development of the function of self-identification construct formation is found. The control group is mostly characterized by the highest level of its development in contrast to the experimental group which is mostly characterized by its lowest level. Significant difference in the development of self-identification integration function is revealed. The majority of patients with schizophrenia have the lowest level of this function development while almost a half of the control group has the highest level. These results show that patients with schizophrenia have no integral identity. The results obtained can be considered as an experimental confirmation of the earlier obtained data of identity fragmentariness typical for patients with schizophrenia.

A qualitative analysis of the data shows that patients with schizophrenia whether cannot explain a self-identification category choice or give explanations not connected with personal characteristics and their activity specific features. Patients with schizophrenia fail to future forecasting. Two types of narratives produced by patients with schizophrenia can be distinguished. The first type is typical for patients with the stable delirium. These patients produce narratives in correspondence with their delirium content. The second type is absolutely spontaneous and internally incoherent text. The lack of patients with schizophrenia integral identity is worsened by actualization of the “shifting a motive to aim” mechanism when performing the task aimed to this function examination.

Referensis

1. Zakovorotnaya, M.V. (1999) *Identichnost' cheloveka. Sotsial'no-filosofskie aspekty* [The Identity of Man. Social and philosophical aspects]. Rostov on Don: North-Caucasian Research Centre of Higher School.
2. Miklyaeva, A.V. & Rumyantseva, P.V. (2008) *Sotsial'naya identichnost' lichnosti: sodержanie, struktura, mekhanizmy* [Social identity of the person: content, structure, mechanisms]. St. Petersburg: Russian State Pedagogical University.
3. Ageev, V.V. *Mezhgruppovoe vzaimodeystvie: sotsial'no-psikhologicheskie problem* [Inter-group interaction: social and psychological problems]. Moscow: Moscow State University.
4. Ginzburg, M.R. (1994) Psikhologicheskoe sodержanie lichnostnogo samoopredeleniya [Psychological content of personal self-determination]. *Voprosy psikhologii*. 3. pp. 43-52.
5. Ivanova, N.L. (2004) Social identity across cultures. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 65-75. (In Russian).
6. Samoshkina, I.S. (2008) Territorial'naya identichnost' kak sotsial'no-psikhologicheskiy fenomen [Territorial identity as a social-psychological phenomenon]. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 99-106.
7. Miniurova, S.A. & Plekhanova, L.L. (2007) Characteristics of prospective identity in life choices of university graduates. *Voprosy psikhologii*. 3. pp. 52-58. (In Russian).
8. Maleychuk, G.I. (2009) Metodiki diagnostiki stepeni samoidentichnosti kak kriteriya psikho-logicheskogo zdorov'ya [Methods of diagnosis of the self-identity as a criterion of psychological health]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 4. pp. 35-41.
9. Lukyanov, O.V. (2007) Identity as an element of transtemporal world and the front of existential experience. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 26. pp. 31-35. (In Russian).

10. Lukyanov, O.V. (2009) Tendencies of personal identity interpretation in the anthropological approach. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 34. pp. 18-23. (In Russian).
11. Antonova, N.V. & Belousova, V.V. (2011) Samoopredelenie kak mekhanizm razvitiya identichnosti [Self-determination as a mechanism for the development of identity]. *Vestnik Moskovskogo gosudarstvennogo gumanitarnogo universiteta im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya - News of Sholokhov Moscow State Humanitarian University. A Series of Pedagogy and Psychology*. 2. pp. 79-92.
12. Lappo, M.A. (2009) Cognitive-discursive nature of self-identification. *Vestnik Tomskogo gosudarstvenno universiteta. Filologiya – Tomsk State University Journal of Philology*. 4. pp. 30-37. (In Russian).
13. Lappo, M.A. (2013) Self-identification: direct, indirect explicit and indirect implicit description of the identity of the speaker. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 372. pp. 28-32. (In Russian).
14. Asmolov, A.G. & Asmolov, G.A. (2010) From We-media to I-media: Identity transformations in the virtual world. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*. 1. pp. 3-21. (In Russian).
15. Nurkova, V.V. (2004) Rol' avtobiograficheskoy pamyati v strukture identichnosti lichnosti [The role of autobiographical memory in the structure of personal identity]. *Mir psikhologii*. 2. pp. 77-86.
16. Vid, V.D. (2001) *Psikhoterapiya shizofrenii* [Psychotherapy of schizophrenia]. St. Petersburg: Piter.
17. Chesnokova, I.I. (1977) *Problema samosoznaniya v psikhologii* [The problem of identity in psychology]. Moscow: Nauka.
18. Jaspers, K. (1997) *Obshchaya psikhopatologiya* [General Psychopathology]. Translated from German by L.O. Akopyan. Moscow: Praktika.
19. Kempinskiy, A. (1998) *Psikhologiya shizofrenii* [Psychology of schizophrenia]. St. Petersburg: Yuventa.
20. Vygotsky, L.S. (1982) *Sobranie sochineniy: v 6 t.* [Collected works. In 6 vols.]. Vol. 2. Moscow: Pedagogika.
21. Vygotsky, L.S. (1983) *Sobranie sochineniy: v 6 t.* [Collected works. In 6 vols.]. Vol. 3. Moscow: Pedagogika.
22. Vygotsky, L.S. (1984) *Sobranie sochineniy: v 6 t.* [Collected works. In 6 vols.]. Vol. 4. Moscow: Pedagogika.
23. Vygotsky, L.S. (1991) *Voobrazhenie i tvorchestvo v detskom vozraste* [Imagination and creativity in childhood]. Moscow: Prosveshchenie.
24. Veraksa, A.N. (2008) *Osobennosti simvolicheskogo oposredstvovaniya v poznavatel'noy deyatel'nosti mladshikh shkol'nikov* [Symbolic mediation in the cognitive activity of younger schoolchildren]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Moscow.
25. Leontiev, A.N. (1983) *Izbrannye psikhologicheskie proizvedeniya: v 2 t.* [Selected works on psychology. In 2 vols.]. Vol. 2. Moscow: Pedagogika.
26. D'yakov, D.G. (2014) Dialogicheskaya model' samoidentifikatsii, fundirovannaya kul'turno-istoricheskim podkhodom [The dialogic model of self-identity, founded by the cultural-historical approach]. *Dialog. Psikhologicheskii i sotsial'no-pedagogicheskii zhurnal*. 8. pp. 32-42.
27. D'yakov, D.G. (2014) Tsennostnye orientatsii i samoidentifikatsiya lichnosti: fenomen kol'tsevoy determinatsii v psikhologii [Axiology of self-identification: the phenomenon of circular determination in psychology]. *Naukoviy visnik Kherson'skogo derzhavnogo universitetu. Ser. Psikhologichni nauki*. 1 (1). pp. 36-44.
28. D'yakov, D.G. (2013) Razvitie samoidentifikatsii kak vysshey psikhicheskoy funktsii u podrostkov v norme i s defitsitarnym razvitiem [The development of self-identification as a higher mental function in adolescents in case of the norm and deficit]. In: Burykina,

- M.Yu. (ed.) *Psikhologiya i pedagogika segodnya* [Modern psychology and pedagogy]. Stavropol': Logos. pp. 140-162.
29. Meshcheryakov, B.G. (1999) Logiko-semanticheskiy analiz kontseptsii L.S. Vygotskogo: sistematika form povedeniya i zakony razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy [Logico-semantic analysis of the concept of L.S. Vygotsky: the system of behavior forms and the laws of development of higher mental functions]. *Voprosy psikhologii*. 4. pp. 3-15.
30. Kuhn, M. (1984) Empiricheskoe issledovanie ustanovok lichnosti na sebya [The empirical study of the individual self-affirmations]. In: Andreeva, G.M., Bogomolova, N.N. & Petrovskaya, L.A. (eds) *Sovremennaya zarubezhnaya sotsial'naya psikhologiya* [Modern foreign social psychology]. Moscow: Moscow State University. pp. 180-188.
31. Rozet, I.M. (1994) K voprosu o psikhologicheskoy prirode idealov [On the psychological nature and ideals]. *Adukatsiya i vykhavanne*. 10. pp. 70-78.
32. Campbell, D.T. & Stanley, J. (1963) *Experimental and quasi-experimental designs for research*. Wadsworth: Wadsworth Publishing.

Received 05.05.2015;

Revised 12.06.2015;

Accepted 22.06.2015

Г.В. Залевский¹, Ю.В. Кузьмина²

¹ *Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта (Калининград, Россия)*

² *Государственное автономное образовательное учреждение
Калининградской области для детей, нуждающихся в психолого-педагогической
и медико-социальной помощи, «Центр диагностики и консультирования детей
и подростков» (Калининград, Россия)*

Парадоксальная интенция в лого- и когнитивно-поведенческой терапии (эклектизм и интеграция в процессе психотерапии и психосупервизии)

В статье затронута актуальная проблема отношений между разными направлениями в психотерапии и психологической супервизии (психосупервизии) – проблема необходимости и возможности интеграции различных подходов в интересах клиента и пациента. Г. Аркович, Дж. Норкросс и К. Ньюмен считают, что существует три способа интеграции в психотерапии: методологический эклектизм, теоретическая интеграция и общие факторы, т.е. эти авторы допускают возможность теоретической интеграции. А. Лазарус, создатель краткосрочной мультимодальной психотерапии, относится к возможности теоретической интеграции не только с подозрением, но и «с презрением». Считая, что А. Лазарус не совсем прав, авторы приводят мнение основателя логотерапии В. Франкла, считающего, что предложенные им методы «парадоксальной интенции» и «дереклексии» успешно работают для пациентов с неврозом страха и навязчивостями; эти методы получили серьезную экспериментальную проверку и в поведенческой терапии. Авторы стоят на той позиции, что интеграция в психотерапии возможна в разной степени и на трех уровнях, это отвечает интересам клиента и пациента.

Ключевые слова: парадоксальная интенция; логотерапия; поведенческая психотерапия; психосупервизия; методологический эклектизм; теоретическая интеграция; общие факторы; юмор; гипер-рефлексия; дереклексия.

Еще в 1960 г. Виктор Франкл в своем докладе для Американской ассоциации развития психотерапии (Association for the Advancement of Psychotherapy) Заявил: «Неврозы страха и обсессивно-компульсивные неврозы характеризуются избеганием ситуаций, вызывающих страх» [1. С. 520]. Бегство от страха через избегание вызывающих их ситуаций для сохранения / повторения невротических реакций на страх является решающим, было не раз подтверждено со стороны поведенческой терапии. И нужно признать, что логотерапией было упреждено многое, что позже подвергалось серьезному эксперименту в поведенческой терапии [2. С. 121].

Такое совпадение позиций В. Франкл пытался объяснить еще раньше, в 1947 г., следующим образом: «Известно, что невроз в определенном смысле и по праву можно понять как уловный рефлекторный механизм... Но мы считаем, что собственно невроз – явный, зафиксированный – не только вызван внутренним условием, но и посредством его (вторичного) закрепления. Закреплен условный рефлекс (как понимаемый нами теперь невротический симптом) посредством *circus vitiosus* (замкнутый круг, чертов круг) страха ожидания! Хотим мы вывести за пределы вторгнувшийся рефлекс, тогда надо устранить страх ожидания, и именно таким образом, принцип которого мы выразили в понятии парадоксальной интенции» [2. С. 121].

Что касается неврозов навязчивых состояний, то и в этом случае невротик оказывается в «чертовом круге». Невротик не избегает, но пытается бороться с навязчивыми состояниями, за которыми скрывается не страх перед страхом, а страх перед самим собой. И вот тут задача парадоксальной интенции состоит в том, чтобы разорвать или взорвать оба механизма замкнутого круга. И это происходит, если опасения пациента «убрать ветер из парусов, попутный ветер», лишить энергии. Это станет возможным, если мы парадоксальную интенцию сформулируем следующим образом: пациент будет мотивирован желать себе именно то, что у него ранее вызывало страх (невроз страха) или что он хотел перебороть (невроз навязчивости) [2. С. 122].

Парадоксальную интенцию В. Франкл начал практиковать еще в 1929 г. [3], но только в 1939 г. описал [4. С. 26] и только в 1947 г. опубликовал ее под этим названием [5]. Нельзя не заметить ее сходства с появившимися на рынке методами поведенческой психотерапии (провоцирование страха, экспозиция страха в реальности, флудинг, импловивная терапия, индуктирование страха, моделирование, модификация экспектаций, негативная практика и пролонгированная экспозиция). Это сходство не стало секретом и для некоторых поведенческих психотерапевтов [6. С. 123], которые вполне успешно включали юмор в процесс парадоксальной интенции [2. С. 125].

В. Франкл ссылается на книгу А. Лазаруса [7], где описывается пациентка К., которая страдала лет 15 тяжелой клаустрофобией до того, как приехала к автору в Южную Африку. Причем пришла на прием за неделю до отъезда на родину в Англию. Она была оперной певицей и гастролировала по всему миру. Ее клаустрофобия концентрировалась исключительно на самолетах, лифтах, ресторанах и театре. Психотерапевт посоветовал ей, основываясь на парадоксальной интенции, находить ситуации, вызывающие страх, и желать себе того, чего она больше всего боялась, – задохнуться, т.е. она должна была в такой ситуации говорить: «Я сейчас хочу задохнуться» (*let it do its damndest*). Пациентка была проинструктирована о применении в таких случаях «релаксации» и «десенсибилизации» исключительно в техниках поведенческой терапии [8, 9]. Через два дня она оказалась в состоянии посетить ресторан, через 4 – проехать в автобусе, посетить кинотеатр и без страха ожидала перелета в Англию. В Лондоне она смогла проехать в метро, а 15 месяцев спустя уже ни на что не жаловалась [2. С. 129].

Подобный случай был и в практике одного из авторов данной статьи. К нему обратился известный в г. Томске журналист-международник, испытывающий страх высоты; ему через несколько дней предстояло лететь в командировку в США. С ним были проведены релаксационный экспресс-тренинг и систематическая десенсибилизация *in vitro* и *in vivo* (фактически парадоксальная интенция): в оставшиеся дни до командировки он должен был посетить как можно больше «высоких точек» в городе, слетать сначала в город Стрежевой (короткий рейс), а затем в Москву (более длительный рейс). Клиент перед вылетом в США сообщил, что он более спокойно настроен на перелет; сейчас он работает там корреспондентом. Дальнейшую ситуацию мы не отслеживали.

Подобие логотерапии и поведенческой, точнее, поведенческо-когнитивной терапии, прослеживается в случаях, когда в логотерапевтическом процессе используется техника дерефлексии (Dereflection), например, при терапии импотенции, фригидности. В таких случаях пациенты, считает В. Франкл, опять попадают в «чертов круг»: борьба за удовольствие, за потенцию и оргазм, воля к удовольствию, форсированная гипер-интенция удовольствия не только не приводят к удовольствию, но провоцируют столь же форсированную гипер-рефлексию: во время акта наблюдают за собой и за партнером, переполненные чувством должествования, исходящего из себя или под давлением «темпераментного» партнера. В этих случаях логотерапевтически гипер-рефлексия преодолевается дерефлексией. Так, например, одному из пациентов логотерапевт рекомендовал «не программировать сексуальный акт, заняться игрой до него, проявлять нежность по отношению к партнерше, а также сообщить ей, что логотерапевт рекомендовал не совершать коитуса. Все в этом случае наладилось [6. С. 132].

В. Франкл предупреждает, что не следует забывать и о различиях между логотерапией и поведенческой терапией, и демонстрирует возможные различия. 9-летний мальчик мочился каждую ночь, его ругали, стыдили, уговаривали, игнорировали, но ничего не помогало. Тогда отец последовал совету логотерапевта (Элизабет Бедойя) и сказал сыну: за каждую ночь, когда он описается, получит 5 центов. Мальчик тут же пообещал следовать совету отца, но спустя некоторое время он объяснил, что старался описаться, но у него ничего не получалось, а потому желаемых центов он так и не получил [2. С. 123].

Есть три способа интеграции в психотерапии: методологический эклектизм, теоретическая интеграция и общие факторы [10, 11]. А. Лазарус, один из разработчиков современной бихевиорально-когнитивной психотерапии, начинавший свою карьеру поведенческого психотерапевта в Южной Африке в качестве сотрудника Йозефа Вольпе, подчеркивает: «Я придерживаюсь эклектического подхода и отношусь к теоретической интеграции со значительным подозрением, если не с пренебрежением» [12. С. 243]. При всем уважении к позиции Лазаруса – методологическому эклектизму – мы не можем согласиться с его «пренебрежением» к теоретической интеграции. Вероятно, современная когнитивно-поведенческая (бихе-

виорально-когнитивная) терапия – это пример того, что интеграция в психотерапии и психосупервизии возможна, хотя и на разных уровнях и в разной мере. И этот тренд, отмечаемый сегодня в развитии всех форм психологической помощи [13], есть не только и не столько требование времени, сколько соблюдение интересов клиента и пациента, для которых эта помощь должна быть максимально эффективной.

Литература

1. *Frankl V.E.* Paradoxen Intention: A Logotherapeutic Technique // *American Journal of Psychotherapy*. 1960. Vol. 14. 520 p.
2. *Frankl V.E.* T Theorie und Therapie der Neurose // *Der mensch vor der Frage nach dem Sinn*. Muenchen ; Zuerich : Piper, 2005. P. 118–140.
3. *Pongratz L.J.* Psychotherapie in Selbstdarstellungen. Bern, 1973.
4. *Frankl V.E.* Zur medikamentoesen Unterstuetzung der Psychotherapie bei Neurosen // *Schweizer Archiv fuer Neurologie und Psychotherapie*. 1939. Bd. 43. P. 26.
5. *Frankl V.E.* Die Psychotherapie in der Praxis. Wien : Franz Deuticke, 1947.
6. *Frankl V.E.* Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn. Muenchen ; Zuerich : Piper, 2005.
7. *Lazarus A.* Clinical Behavior Therapy. N.Y. : Brunner-Mazel, 1972.
8. *Залевский Г.В.* Современная бихевиорально-когнитивная психотерапия и консультирование. Томск : Изд-во ТГУ, 2006.
9. *Залевский Г.В.* Психологическая супервизия : учеб. пособие. Томск : ТМЛ-Пресс, 2010.
10. *Arkowitz H.* The role of theory in psychotherapy integration // *Journal of integrative and Eclectic Psychotherapy*. 1986. Vol. 8. P. 8–16.
11. *Norcross J.C., Newman C.F.* Psychotherapy integration: Setting the context // *Handbook of psychotherapy integration* / eds. by C. Norcross, M.R. Goldfried. N.Y. : Basic Books, 1992. P. 3–45.
12. *Лазарус А.* Краткосрочная мультимодальная психотерапия. СПб. : Речь, 2001.
13. *Scholz W-U.* Weiterentwicklungen in der Kognitiven Verhaltenstherapie. Stuttgart : Klett-Gotta, 2001.

Поступила в редакцию 20.07.2015 г.; принята 21.08.2015 г.

Сведения об авторах:

ЗАЛЕВСКИЙ Генрих Владиславович, доктор психологических наук, член-корр. РАО, профессор кафедры психологии и социальной работы Балтийского федерального университета им. И. Канта (Калининград, Россия).

E-mail: usya9@sibmail.com

КУЗЬМИНА Юлия Викторовна, кандидат психологических наук, директор государственного автономного образовательного учреждения Калининградской области для детей, нуждающихся в психолого-педагогической и медико-социальной помощи «Центр диагностики и консультирования детей и подростков».

E-mail: kaliningrad_cdik@mail.ru

PARADOXICAL INTENTION IN LOGO-AND COGNITIVE-BEHAVIORAL THERAPY (ECLECTICISM AND THE INTEGRATION OF PSYCHOTHERAPY AND PSYCHOLOGICAL SUPERVISION)

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 124-128. DOI: 10.17223/17267080/57/8

Zalevskii Genrikh V., Immanuel Kant Baltic Federal University (Kaliningrad, Russian Federation).

E-mail: usya9@sibmail.com

Kuzmina Julia V. The center for diagnosis and counseling children and adolescents (Kaliningrad, Russian Federation).

E-mail: kaliningrad_cdik@mail.ru

Keywords: paradoxical intention; logotherapy; behavioral psychotherapy; psycho-supervision; methodological eclecticism; theoretical integration; common factors; humor; hyper-reflection; dereflection.

The article affected quite up-to-date, both in theoretical and practical terms, the issue of relations between different directions in psychotherapy and psychological supervision (psycho-supervision), the issue of the necessity and possibility of integrating them in the interests of the client and patient. Arkowitz, Norcross and Newman believe that there are three ways to the integration in psychotherapy: a methodological eclecticism, theoretical integration and common factors. These authors, thus, allow the existence of theoretical integration also. A. Lazarus the creator of a short-term multi-modal psychotherapy refers to the possibility of theoretical integration not only with suspicion, but also "with contempt".

Considering that Lazarus is not completely right, the authors of the article present the opinion F. Frankl – the founder of logotherapy, who believed that the methods he created such as "paradoxical intention" and "dereflection" are successfully applied in work with patients with neurosis of fear and obsessions and they were thoroughly experimentally tested in behavioral therapy. The authors stand their ground that the integration in psychotherapy is possible in varying degrees and at three levels, which is in the interest of a client and a patient.

References

1. Frankl, V.E. (1960) Paradoxical Intention: A Logotherapeutic Technique. *American Journal of Psychotherapy*. 14.
2. Frankl, V.E. (2005) *Der mensch vor der Frage nach dem Sinn* [The human being before the question of the meaning]. Muenchen; Zuerich: Piper.
3. Pongratz, L.J. (1973) *Psychotherapie in Selbstdarstellungen* [Psychotherapy in self-portraits]. Bern.
4. Frankl, V.E. (1939) Zur medikamentoesen Unterstuetzung der Psychotherapie bei Neurosen [The medical support of the psychotherapy of neuroses]. *Schweizer Archiv fuer Neurologie und Psychotherapie*. 43. p. 26.
5. Frankl, V.E. (1947) *Die Psychotherapie in der Praxis* [Psychotherapy in practice]. Wien: Franz Deuticke.
6. Frankl, V.E. (2005) *Der Mensch vor der Frage nach dem Sinn* [The human being before the question of the meaning]. Muenchen; Zuerich: Piper.
7. Lazarus, A. (1972) *Clinical Behavior Therapy*. New York: Brunner-Mazel.
8. Zalevskiy, G.V. (2006) *Sovremennaya bikhevioral'no-kognitivnaya psikhoterapiya i konsul'tirovanie* [Modern behavioral-cognitive therapy and consulting]. Tomsk: Tomsk State University.
9. Zalevskiy, G.V. (2010) *Psikhologicheskaya superviziya* [Psychological supervision]. Tomsk: TML-Press.
10. Arkowitz, H. (1986) The role of theory in psychotherapy integration. *Journal of Integrative and Eclectic Psychotherapy*. 8. pp. 8-16.
11. Norcross J.C. & Newman, C.F. (1992) Psychotherapy integration: Setting the context. In: Norcross, C. & Goldfried, M.R. (eds) *Handbook of Psychotherapy Integration*. New York: Basic Books. pp. 3-45.
12. Lazarus, A. (2001) *Kratkosrochnaya mul'timodal'naya psikhoterapiya* [A short-term multimodal psychotherapy]. Translated from English by G. Samigulina. St. Petersburg: Rech'.
13. Scholz, W-U. (2001) *Weiterentwicklungen in der Kognitiven Verhaltenstherapie* [Further developments in cognitive behavioral therapy]. Stuttgart: Klett-Gotta.

Received 20.07.2015;

Accepted 21.08.2015

Н.В. Золотова, А.А. Ахтямова, В.В. Стрельцов, Г.В. Баранова

*Федеральное государственное бюджетное учреждение
«Центральный научно-исследовательский институт туберкулеза»
Российской академии медицинских наук (Москва, Россия)*

**Туберкулез органов дыхания у детей и подростков:
изучение патогенетически значимых
психологических механизмов**

Интегративный подход к туберкулезу органов дыхания наряду с выделением традиционных для фтизиопедиатрии факторов риска предполагает также углубленное изучение патогенетически значимых психологических механизмов развития заболевания. Проведен сравнительный анализ личностных характеристик, специфики эмоционального реагирования в группах впервые выявленных больных туберкулезом органов дыхания детей и подростков и их сверстников, не инфицированных микобактериями туберкулеза. В результате исследования установлено, что пациенты достоверно отличаются от здоровых сверстников специфическими психологическими характеристиками: эмоциональной неустойчивостью, зависимостью от значимых лиц, низкой эмоциональной приспособленностью к ситуациям самораскрытия и оценки, субъективно-подозрительным отношением к окружающим, алекситимическим радикалом личности, нормативностью. В особенностях материнского отношения в семьях с наличием больного туберкулезом органов дыхания обнаружены предпосылки формирования невротического типа реагирования ребенка. Выявленные преморбидные особенности, способствующие возникновению пролонгированного нервно-психического напряжения, а также снижению резистентности организма к туберкулезной инфекции, рассматриваются в качестве психологических факторов развития заболевания.

Ключевые слова: детский туберкулез; преморбидные характеристики; материнское отношение; психологический риск.

Серьезную озабоченность российского здравоохранения продолжают вызывать проблемы, связанные с лечением и профилактикой туберкулеза легких [1]. Несмотря на предпринимаемые меры, эпидемическая ситуация в целом остается напряженной, что обусловливается возрастанием числа прогрессирующих и более тяжелых форм туберкулеза, а также расширением спектра лекарственной устойчивости, в том числе у детско-подросткового контингента [2, 3]. Специалисты акцентируют внимание на наличии непосредственной связи посттуберкулезных изменений, развивающихся после перенесенного детьми первичного туберкулеза, с возможностью развития заболевания в последующие возрастные периоды [4].

В сложившейся ситуации актуальной научно-практической проблемой современной фтизиопедиатрии является прогнозирование риска развития туберкулезной инфекции у детей и подростков и адекватное управление указанными рисками [5]. Традиционно важное значение придается эпидемическому фактору риска развития заболевания у детей и подростков, особенно внутрисемейному контакту с больным туберкулезом. Не остаются без внимания и социальные факторы риска, которые повышают вероятность развития деструктивных процессов бактериовыделения, осложненного течения заболевания [6]. Соответственно, в разрабатываемых в настоящее время инновационных технологиях определение индивидуальной степени риска заболеть туберкулезом, а также объема противотуберкулезной помощи основано на сочетании эпидемиологических, медицинских и социальных факторов [5]. Представляется необходимым и методологически оправданным включение в комплекс превентивных мер целенаправленных психокоррекционных мероприятий, программа которых основана на результатах исследования патогенетически значимых психологических механизмов развития туберкулеза органов дыхания у детей и подростков.

Еще более полувека тому назад, относя туберкулез к наиболее сложному разделу патологии, клиницисты обращали внимание на недостаточное изучение роли психики, имеющей важнейшее значение в развитии и течении данного заболевания [7]. Проанализированные в работе «Туберкулез и психика» (1948) личные наблюдения и приведенные автором литературные данные являются, по сути, иллюстрацией и подтверждением выводов отечественных психофизиологов о влиянии на функциональное состояние высших отделов нервной системы психогенных факторов, которые способствуют нарушению адаптационных систем организма и опосредуют развитие различных структурно-функциональных нарушений в организме. Возникающие функциональные нарушения анатомо-физиологических систем в организме могут затрагивать, в частности, механизмы резистентности к различным инфекционным агентам [8], в число которых входят микобактерии туберкулеза. Следует признать, что уязвимость человека для туберкулезной инфекции обусловлена не столько непосредственным контактом с бактериовыделителем и наличием возбудителя заболевания в организме, сколько анатомофизиологическими особенностями иммунной системы, сдвиги гомеостаза и дисрегуляция которой облегчают развитие туберкулезной инфекции, а также способствуют ее более тяжелому течению, особенно в периоды возрастной перестройки иммунной системы [9].

Проблема патогенетически значимых психологических механизмов развития туберкулеза легких у детей и подростков до настоящего времени остается малоизученной и недостаточно разработанной в клинко-психологических исследованиях. В отдельных работах отмечаются патохарактерологические черты у больных туберкулезом органов дыхания детей и подростков [10], а также высокие показатели тревоги, выраженности стресса, неспособность к осознанию и внешнему выражению эмоциональных реакций [11]. Разработка обоснованных реабилитационных программ

в системе лечебно-профилактической помощи в детской фтизиатрии требует дальнейших исследований психологических особенностей пациентов, учитывающих общепризнанные положения относительно роли психогенных факторов в формировании условий и предпосылок нарушения здоровья в детском возрасте [12, 13].

Целью данного исследования стало изучение личностных характеристик больных туберкулезом органов дыхания детей, а также особенностей родительского отношения в семьях пациентов.

Основную группу исследования (ОГ) составили 200 впервые выявленных пациентов, находившихся на лечении в детском и подростковом отделениях Центрального НИИ туберкулеза, из них 90 детей (8–12 лет) и 110 подростков (13–16) лет. Группу сравнения (ГС) составили 170 учащихся средней общеобразовательной школы г. Москвы (50 детей и 120 подростков), не инфицированных микобактериями туберкулеза. В исследовании также приняли участие 70 матерей пациентов и 50 матерей здоровых детей. Достоверные различия по возрасту и социальному статусу матерей не были обнаружены.

В исследовании применялись стандартные психодиагностические методики: личностный опросник Р. Кеттелла (соответствующие формы для детей и подростков), опросник «Многомерная оценка детской тревожности», Торонтская алекситимическая шкала, опросник форм агрессии А. Басса и А. Дарки. Использовались проективные диагностические средства: методика Рене Жиля, тест «Рука», «Рисунок семьи». Изучение родительского отношения осуществлялось с помощью опросника «Анализ стратегий воспитания» (Э.Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис). Также проводилось анкетирование, направленное на оценку индивидуальных психологических качеств своих детей родителями.

Анализ результатов исследования проводился с использованием методов параметрической статистики. Достоверность межгрупповых различий определялась с помощью *t*-критерия Стьюдента, значимость качественных межгрупповых различий оценивалась по критерию углового преобразования Фишера ($p < 0,05$).

В ходе сравнительного анализа личностного профиля, поведенческих тенденций больных туберкулезом органов дыхания (ТОД) и соматически здоровых детей 8–12 лет были выявлены достоверные различия по некоторым личностным факторам (опросник Р. Кеттелла). Более выраженными у детей с ТОД являются личностные качества, способствующие формированию невротичности: неуверенность в себе, неустойчивость настроения, тревожность, ранимость (фактор С: «Эмоциональная неустойчивость – Эмоциональная устойчивость»). Почти треть детей в ОГ испытывают трудности в приспособлении к новым условиям, чувствуют себя беспомощными, неспособными справиться с жизненными трудностями, имеют более низкую устойчивость к фрустрациям, трудным внешним ситуациям. Соответственно, в группе сравнения оценки у низкого полюса фактора С регистрировались лишь в 13% случаев ($p < 0,05$).

Достоверно чаще в основной группе по сравнению с контрольной обнаруживались высокие оценки по фактору G: «Низкая совестливость – Высокая совестливость» (62,8 и 40% детей соответственно, $p < 0,05$). В варианте опросника Р. Кеттелла, предназначенного для взрослых (форма С), фактор G обозначается как «Низкая нормативность – Высокая нормативность». Представляется, что указанное обозначение адекватнее отражает личностную специфику детей с ТОД, информация о которой подтверждалась и уточнялась результатами наблюдений, клинической беседы. Так, дети основной группы стремятся соответствовать общепринятым правилам и нормам, производить приятное впечатление на окружающих, склонны к идеализации себя и своих межличностных отношений. Им свойственно обостренное чувство справедливости, они с трудом идут на компромисс. Важно отметить, что дети с ТОД не столько сами исполнительны в отношении социальных норм, сколько испытывают сильные негативные чувства, когда предъявляемые правила не выполняются или нарушаются окружающими. Заболевшие туберкулезом дети отличаются от соматически здоровых более выраженной конформностью и инфантильностью на фоне меньшего объема знаний, менее эффективного их усвоения (фактор В). Низкие оценки по данному фактору выявлялись у 37% детей ОГ и 11% детей ГС ($p < 0,05$). Высокий уровень сформированности интеллектуальных функций, отличающий активных, с развитым абстрактным мышлением, склонных к доминированию ребят обнаруживался значительно чаще в группе сравнения (82 и 51% случаев соответственно, $p < 0,05$).

В сфере межличностных отношений менее насыщенными и развитыми для больных ТОД детей являются отношения со сверстниками (методика Рене Жилия, категория «Друг, подруга»: ОГ – 14,4; ГС – 26,6; $p < 0,05$). Высокие значения по данной категории имеют лишь 2% пациентов (20% среди соматически здоровых детей, $p < 0,05$). В социальном взаимодействии лидерские позиции также занимают 2% пациентов и 20% соматически здоровых детей (категория «Лидерство, доминирование», $p < 0,05$). Открыто проявляют конфликтность и агрессивность в поведении 4% больных детей и 18% их здоровых сверстников ($p < 0,05$). При этом в поведении детей с туберкулезом органов дыхания в большей степени, чем в поведении здоровых, выражена директивность – стремление не учитывать намерения, чувства и права окружающих (тест «Рука», категория «Директивность»: ОГ – 11,7; ГС – 8,4; $p < 0,05$). Согласно клинко-психологическим наблюдениям именно негибкость и излишняя прямолинейность являются наиболее частыми причинами конфликтов и разногласий больных ТОД детей с окружающими. Соматически здоровые дети более устойчивы к сложным, проблемным ситуациям межличностного взаимодействия по сравнению с пациентами ($p < 0,05$).

Недостаточное развитие необходимых социальных навыков взаимодействия со сверстниками и конфликтные межличностные отношения, обуславливая недостаток необходимого для развития ребенка чувства признания и принятия ближайшим окружением, усиливают преморбидные лич-

ностные особенности и проблемный опыт становления его «Я». Сравнительное изучение субъективных представлений о качествах собственной личности позволило обнаружить, что дети, больные туберкулезом органов дыхания, достоверно чаще оценивают себя как скромных (ОГ – 20%, ГС – 6%) и мрачных (ОГ – 14%, ГС – 2%) ($p < 0,05$). Сравнительно реже в оценке собственной личности дети основной группы выбирают качества «решительный» (ОГ – 2%, ГС – 13%), «отзывчивый» (ОГ – 4%, ГС – 17%), «терпеливый» (ОГ – 6%, ГС – 17%), «злопамятный» (ОГ – 2%, ГС – 13%) ($p < 0,05$).

В ходе сравнительного анализа личностных характеристик, поведенческих тенденций в подростковых подгруппах также были выявлены достоверные различия по сравнению с соматически здоровыми сверстниками. Заболевшие подростки отличаются достоверно более высокими оценками по фактору I: «Суровость – Чувствительность», что отражает их эмоциональную чувствительность и сензитивность, подверженность влияниям среды, зависимость от других, потребность в теплоте и поддержке (ОГ – 6,3; ГС – 5,2; $p < 0,05$). Как и в основной группе детей, среди заболевших подростков достоверно чаще обнаруживаются личностные особенности, обозначаемые как «Высокая нормативность» (фактор G): ОГ – 71% случаев, ГС – 45%; $p < 0,05$. Для них также значимы моральные аспекты межличностного взаимодействия, невыполнение или несоблюдение которых осуждается, вызывает обиду, возмущение и обвинение окружающих. Подростки с низкой нормативностью – пренебрегающие своими обязанностями, способные конфликтовать с родителями и учителями – выявлялись в основной группе в 19% случаев (в ГС – в 35% случаев; $p < 0,05$). Подобное контрастное сочетание сензитивности и гиперсоциализации может свидетельствовать о наличии внутреннего противоречия между чувством и долгом, способствующего возникновению внутреннего конфликта, проблем самовыражения и самоконтроля [13]. Косвенным подтверждением этого служат данные изучения самооценки собственных личностных качеств в подгруппе соматически здоровых и больных подростков. В основной группе достоверно преобладала самооценка «обидчивый» (40%, в ГС – 16%) и «честный» (33%, в ГС – 16%) ($p < 0,05$). Достоверно реже отмечалось наличие следующих качеств: «организованный», «самостоятельный», «эгоистичный» ($p < 0,05$).

В ходе сравнительного анализа форм агрессии (опросник А. Басса и А. Дарки) у подростков ОГ и ГС выявлены статистически значимые различия средних значений по параметрам: «Вербальная агрессия», «Подозрительность», «Чувство вины», «Враждебность». Полученные данные свидетельствуют, что для подростков с ТОД характерен внутренний способ выражения эмоций и переработки переживаний. Они не склонны к выражению негативных чувств через форму ссоры, конфликта, а также через содержание соответствующих словесных обращений к другим людям (шкала «Вербальная агрессия»: 56 и 64 балла соответственно, $p < 0,05$). Подростки основной группы более ограничены в возможности проявления и вербализации своих чувств (в том числе агрессивных) из опасения поступить не-

порядочно – «обидеть», «расстроить» другого человека. В затруднительных или конфликтных ситуациях, связанных с реакцией и действиями окружающих, как правило, возникает внутреннее чувство негодования, возмущения, несогласия, которое блокируется на поведенческом уровне. Подростки в основной группе по сравнению с соматически здоровыми отличаются и склонностью к «угрызениям совести» и самообвинениям (шкала «Чувство вины»: 66 и 59 баллов соответственно, $p < 0,05$).

Как выявлено, подростки с ТОД более недоверчивы, осторожны и субъективны в отношениях с окружающими, предполагая наличие у них намерений причинить вред (шкала «Подозрительность»: 52 и 43 балла соответственно, $p < 0,05$). Негативные установки в адрес людей и событий, субъективно-недоверчивое отношение к окружающему у больных подростков обуславливают наличие и достоверно более высокий уровень внутренней враждебности по сравнению с соматически здоровыми сверстниками. Высокие оценки по шкале «Враждебность» регистрировались у 19% подростков в ОГ и 8% подростков в ГС ($p < 0,05$).

По данным клинико-биографического интервью с пациентами, выявленные особенности являются устойчивыми, сформированными воспитанием в родительской семье, что позволяет нам рассматривать их в качестве специфических преморбидных характеристик. Внутренняя враждебность, субъективно-подозрительное отношение к окружающим и неспособность к конструктивному диалогу способствуют развитию высокой аффективной напряженности, снижающей адаптационные ресурсы подростков. Полученные результаты согласуются с аналогичными данными о наличии более высокой враждебности, подозрительности, чувствительности к критике в свой адрес у взрослого контингента больных туберкулезом легких [14].

Согласно полученным данным подростки основной группы испытывают дефицит способности к осознанию, вербализации, экспрессивной передаче собственных чувств и переживаний, обнаруживая в 62% случаев выраженный алекситимический радикал личности и алекситимию (ГС – 36%; $p < 0,05$). В более широком контексте можно утверждать наличие у больных туберкулезом подростков нарушений импрессивной способности – умения понимать эмоциональные состояния других людей и сопереживать им [15]. Необходимо отметить, что почти в 80% случаев выраженная алекситимия регистрировалась у тех пациентов, в лечении которых было необходимо применить хирургические методы.

По результатам проведенной оценки форм тревожности (опросник «Многомерная оценка детской тревожности») установлено, что дети и подростки основной группы склонны к повышению тревоги в ситуациях оценки знаний, испытывают негативное отношение к публичной демонстрации своих возможностей, более ранимы оценочными суждениями педагога. Высокие оценки по шкале «Тревога в ситуациях проверки знаний» регистрировались в основной группе у 23% детей и подростков, в группе сравнения – у 11% ($p < 0,05$). Полученные различия по шкале «Тревога, связанная с оценкой окружающих» свидетельствуют, что соматически здоро-

вые дети и подростки являются менее конформными, меньше ориентируются на мнение окружающих в оценке собственных поступков и мыслей, проявляют большую гибкость и находчивость во многих ситуациях, более склонны к риску и новизне, чем дети и подростки с ТОД. Низкие значения тревожности, связанной с оценкой окружающих, имеют соответственно 36 и 20% соматически здоровых и больных детей и подростков ($p < 0,05$).

В результате анализа данных анкетирования были получены различия в оценках индивидуальных личностных качеств соматически здоровых детей и пациентов их матерями. Матери пациентов достоверно чаще отмечали следующие особенности своего ребенка: тревожный и озабоченный, долго переживает ссоры и неприятности, избирателен в контактах с окружающими, более длительно адаптируется к новой обстановке по сравнению с другими детьми. Выделялась и такая специфическая преморбидная особенность, как сдерживание внешних выражений чувств («всё в себе»), внутренняя переработка переживаний, что является отражением противоречий между внутренним и внешним планом реагирования у таких детей. Полученные данные подтверждались результатами анализа проективного рисунка семьи, в соответствии с которым дети и подростки ОГ более закрыты и замкнуты в своих семьях, менее способны к открытому выражению эмоций и переживаний по сравнению с группой сравнения ($p < 0,05$).

В целом, по данным анкетирования, матери детей и подростков с ТОД более чувствительны к мнению окружающих людей об их ребенке по сравнению с родителями соматически здоровых детей ($p < 0,05$). Как известно, сензитивность, гиперсоциализация и тревожность представляют базисную триаду личностного типа реагирования не только у детей, но также и в родительской, и в прародительской семье; родительская семья служит основным звеном передачи психотравмирующего межличностного опыта и патологических стереотипов отношений [13]. Изучение родительского отношения позволило установить, что для воспитательного опыта матерей детей и подростков с ТОД характерно неосознанное желание привить своему ребенку, независимо от пола, качества, которые традиционно воспринимаются как женские, – мягкость, деликатность, опрятность, вежливость, нежность (шкала «Предпочтение женских качеств»). Подобные стремления можно рассматривать как попытку матери компенсировать свою предшествующую эмоциональную неудовлетворенность, недостаток эмоционального тепла и контакта в собственной семье. По данным клинико-биографического интервью, почти в каждом втором случае отношения в прародительской семье между родителями и детьми отличались проблемным характером, при этом чаще отмечались конфликты у матери ребенка и его бабушки (в основном по материнской линии). Прародители характеризуются как чрезмерно строгие, категоричные и авторитарные, склонные к нравоучениям и активному вмешательству даже во взрослую самостоятельную жизнь своих детей.

Избыточное воспитательное влияние бабушек находит отражение в более выраженном доминировании и контроле матерей над больными

детьми и подростками по сравнению с матерями соматически здоровых детей (шкала «Чрезмерность требований и запретов»). Подобный стиль проявляется в большем количестве запретов, ограничивающих свободу и самостоятельность детей. Матери пациентов более склонны преувеличивать последствия, которые могут иметь место при нарушении подобных ограничений, что обусловлено свойственной им негибкостью как в вопросах воспитания, так и в межличностных отношениях в целом. Указанный воспитательный стиль может форсировать реакцию эмансипации (сопротивления, негативизма) у активных детей и провоцировать развитие черт личности сензитивного и тревожно-мнительного типа у более пассивных. Доминирование матери в семьях пациентов может проявляться не только в виде запретов и ограничений, но и противоречиво сочетаться с потворствованием больному ТОД ребенку (шкала «Потворствование»). Некритичное удовлетворение желаний ребенка некоторым образом удовлетворяет потребность матери в укреплении собственной значимости и сохранении влияния на него. Однако подобная привязанность не обеспечивает ребенку необходимых для его полноценного психологического развития эмоционального контакта, заботы и внимания (шкала «Гипопротекция»). Следовательно, в воспитательных стратегиях матерей больных ТОД детей и подростков прослеживается формирование вышеуказанной нормативности, социально одобряемых качеств в ребенке (при отсутствии достаточного внимания к нему и ограничении его самостоятельности). Подобный непоследовательный стиль воспитательного влияния обуславливает дисгармоничное развитие, формирование противоречивого образа «Я» ребенка. Анализ восприятия внутрисемейных отношений позволил обнаружить, что для детей с ТОД (8–12 лет) мать действительно является более авторитетной фигурой в семье и зависимость от нее выше, чем у соматически здоровых детей (методика Рене Жилия, категория «Мать»: ОГ – 43,8; ГС – 34,7; $p < 0,05$). У соматически здоровых детей семейные связи являются более широкими, и для них эмоционально значимы также остальные члены семьи и родственники. Доминирование категории «Мать» над остальными сферами взаимоотношений выявлено у 34% детей в ОГ и лишь у 15% в ГС ($p < 0,05$). При этом для большинства пациентов сфера отношений в семье насыщена негативными переживаниями.

Таким образом, дети и подростки с туберкулезом органов дыхания достоверно отличаются от здоровых сверстников специфическими психологическими характеристиками: эмоциональной неустойчивостью, зависимостью от значимых лиц, низкой эмоциональной приспособленностью к ситуациям самораскрытия и оценки, субъективно-подозрительным отношением к окружающим, алекситимическим радикалом личности, нормативностью. Выявленные особенности обуславливают наличие трудностей в межличностном взаимодействии с окружающими и способствуют возникновению пролонгированного нервно-психического напряжения. В особенностях детско-родительских отношений в семьях пациентов выявлены предпосылки формирования невротического типа реагирования детей и

подростков. В систему противотуберкулезной помощи детям и подросткам необходимо внедрить психокоррекционные мероприятия, целью которых является изменение специфических психологических особенностей пациентов. Необходимо также проводить консультационную работу с родителями и прародителями пациентов, направленную на создание более благоприятных условий для личностного развития ребенка. Подход, предполагающий выделение патогенетически значимых психологических механизмов развития туберкулеза органов дыхания, открывает возможности для решения актуальных превентивных задач, связанных с сохранением соматического здоровья детей и подростков в современном обществе.

Литература

1. *Глобальная стратегия и цели в области профилактики, лечения и борьбы с туберкулезом на период после 2015 г. (доклад секретариата ВОЗ)*. URL: http://www.mednet.ru/images/stories/files/statistika/protivotuberkuleznaya_slujba/B134_12-ru.pdf (дата обращения: 01.07.2015).
2. *Аксенова В.А., Клевно Н.И., Кавтарашивили С.М.* Очаг туберкулезной инфекции и его значение в развитии туберкулеза у детей // *Туберкулез и болезни легких*. 2015. № 1. С. 19–24.
3. *Овсянкина Е.С., Панова Л.В., Фирсова В.А., Губкина М.Ф., Кобулашвили М.Г.* Структура клинических форм и особенности течения туберкулеза с деструкцией легочной ткани у детей старшего возраста и подростков // *Туберкулез и болезни легких*. 2012. № 1. С. 10–13.
4. *Камаева Н.Г., Чугаев Ю.П.* Проблемы современной фтизиопедиатрии // *Фтизиатрия и пульмонология*. 2011. № 3(3). С. 59–67.
5. *Голубев Д.Н., Моисеева О.В., Тюлькова Т.Е., Чугаев Ю.П., Довгалюк И.Ф., Старшинова А.А.* Инновационные подходы к выявлению и диагностике туберкулеза у детей // *Фтизиатрия и пульмонология*. 2014. № 1 (8). С. 119–126.
6. *Рашкевич Е.Е., Мякишева Т.В., Авдеева Т.Г.* Социальные факторы риска и их влияние на характер и течение туберкулеза у подростков // *Сибирское медицинское обозрение*. 2011. № 6. С. 97–99.
7. *Берлин-Чертов С.В.* Туберкулез и психика. М. : Медгиз, 1948. 82 с.
8. *Мясищев В.Н.* Личность и неврозы. Л. : Изд-во Ленинградского университета, 1960. 428 с.
9. *Чугаев Ю.П., Тюлькова Т.Е., Козлова О.Ф., Козлова А.В.* Особенности проявления туберкулезной инфекции у ревакцинированных детей и подростков // *Туберкулез и болезни легких*. 2012. № 1. С. 14–18.
10. *Лукашова Е.Н., Игишева Л.Н., Копылова И.Ф.* Психологические особенности больных туберкулезом подростков // *Проблемы туберкулеза*. 2002. № 1. С. 39–41.
11. *Исаева Н.Ю.* Эмоционально-личностные особенности детей старшего и подросткового возраста с различными проявлениями туберкулезной инфекции : дис. ... канд. мед. наук. СПб., 2001. 150 с.
12. *Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С.* Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков. 2-е изд. М. : Изд. Института психотерапии; Изд. НГМА, 2000. 320 с.
13. *Захаров А.И.* Психотерапия неврозов у детей и подростков. М. : Медицина, 1982. 216 с.
14. *Золотова Н.В., Сиресина Н.Н., Стрельцов В.В.* Исследование распространенности форм агрессии у больных с впервые выявленным туберкулезом легких // *Проблемы туберкулеза и болезней легких*. 2007. № 9. С. 16–19.

15. Москачева М.А., Холмогорова А.Б., Гаранян Н.Г., Демидова Л.Ю. Алекситимия, психосоматика и механизмы коммуникации // Труды IX Международного конгресса «Психосоматическая медицина-2014». СПб., 2014. С. 66–71.

Поступила 22.06.2015 г.; принята 22.07.2015 г.

Сведения об авторах:

ЗОЛотова Наталья Владимировна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник группы изучения психологических проблем туберкулеза ФГБУ «ЦНИИТ» РАМН (Москва, Россия).

E-mail: Zolotova_n@mail.ru

АХТЯМОВА Альмира Ахнафовна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник группы изучения психологических проблем туберкулеза ФГБУ «ЦНИИТ» РАМН (Москва, Россия).

E-mail: bliznec18@bk.ru

СТРЕЛЬЦОВ Владимир Владимирович, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник группы изучения психологических проблем туберкулеза ФГБУ «ЦНИИТ» РАМН (Москва, Россия).

E-mail: vvst-64@mail.ru

БАРАНОВА Галина Викторовна, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник группы изучения психологических проблем туберкулеза ФГБУ «ЦНИИТ» РАМН (Москва, Россия).

E-mail: g_a_l_i_n_a_62@mail.ru

RESPIRATORY TUBERCULOSIS OF CHILDREN AND ADOLESCENTS: RESEARCH OF SIGNIFICANT PATHOLOGIC GENETIC PSYCHOLOGICAL MECHANISMS

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 129-140. DOI: 10.17223/17267080/57/9

Zolotova Natalya V., Akhtyamova Almira A., Streltsov Vladimir V., Baranova Galina V. FSBI «CTRI» RAMS (Moscow, Russian Federation).

E-mail: Zolotova_n@mail.ru; bliznec18@bk.ru; vvst-64@mail.ru; g_a_l_i_n_a_62@mail.ru

Keywords: children tuberculosis, preclinical characteristics, mother relation, psychological risk.

Nowadays problems connected with treatment and precaution of tuberculosis, especially among children and adolescents, cause concern of Russian healthcare system. The determination of individual risk level of tuberculosis in phthisis paediatrics is traditionally based on medical epidemiologic and social factors. To add task-oriented psycho-corrective measures into prevention measures complex is necessary and methodologically justified, the program of these measures is based on the results of significant pathologic genetic psychological mechanisms of children and adolescents' respiratory tuberculosis development research.

The aim of the research is to study personal characteristics of respiratory tuberculosis patients and parents' relation features in patients' families.

The main research group consisted of 90 children and 110 adolescents with newly diagnosed respiratory tuberculosis and the comparison group consisted of 50 children and 120 adolescents not infected with tuberculosis. Also 70 patients' mothers and 50 healthy children' mothers took part in the research.

In the result of comparative analysis of personal characteristics and specificity of emotional reaction significant differences between indicated groups were found. Patients are significantly different from healthy equals in age in specific psychological features, such as emotional instability, dependence on important people, low emotional adaptation to situations of self-realization and valuation, normalization, subjective distrust to surrounding people,

insufficient development of necessary social skills of teamwork with equals in age and conflict interpersonal relations. The features of mother relation in the families with a respiratory tuberculosis patient (domination and control, conniving, lack of protection, incoherence) provide disharmonious development and contradictory pattern of «I» formation of a child. The features found during the research give rise to prolonging stress appearance in subjective hard situations, and, accordingly, decrease the organism resistance to tuberculosis infection. These features are considered psychological factors of children and adolescents' disease development.

The presence of such pathological genetic significant psychological mechanisms is an empirical support of the extension of traditional methods of help against tuberculosis for children and adolescents and its implementation to the system of psychological programs, aimed at patients' specific features correction and consulting help for patients' family members.

References

1. WHO. (2015) *Global'naya strategiya i tseli v oblasti profilaktiki, lecheniya i bor'by s tuberkulezom na period posle 2015 g.* [Global strategy and objectives of prevention, treatment and control of tuberculosis since 2015]. [Online] Available from: http://www.mednet.ru/images/stories/files/statistika/protivotuberkuleznaya_slujba/B134_12-ru.pdf. (Accessed: 1st July 2015).
2. Aksenova, V.A., Klevno, N.I. & Kavtarashvili, S.M. (2015) A tuberculosis infection nidus and its role in the development of tuberculosis in children. *Tuberkulez i bolezni legkikh – Tuberculosis and Lung Diseases*. 1. pp. 19-24. (In Russian).
3. Ovsyankina, E.S., Panova, L.V., Firsova, V.A., Gubkina, M.F. & Kobulashvili, M.G. (2012) Struktura klinicheskikh form i osobennosti techeniya tuberkuleza s destruktivnyy legochnoy tkani u detey starshego vozrasta i podrostkov [The structure of the clinical forms and the peculiarities of TB with the destruction of lung tissue in older children and adolescents]. *Tuberkulez i bolezni legkikh – Tuberculosis and Lung Diseases*. 1. pp. 10-13.
4. Kamaeva, N.G. & Chugaev, Yu.P. (2011) Problemy sovremennoy ftiziopediatrii [Problems of modern phthisiopediatrics]. *Ftiziatriya i pul'monologiya*. 3(3). pp. 59-67.
5. Golubev, D.N., Moiseeva, O.V., Tyulkova, T.E., Chugaev, Yu.P., Dovgaluk, I.F. & Starshinova, A.A. (2014) Innovative approach to detection and diagnosis of TB in children. *Ftiziatriya i pul'monologiya*. 1(8). pp. 119-126. (In Russian).
6. Rashkevich, E.E., Myakisheva, T.V. & Avdeeva, T.G. (2011) Sotsial'nye faktory riska i ikh vliyaniye na kharakter i techenie tuberkuleza u podrostkov [Social risk factors and their impact on the character and course of tuberculosis in adolescents]. *Sibirskoe meditsinskoe obozrenie*. 6. pp. 97-99.
7. Berlin-Chertov, S.V. (1948) *Tuberkulez i psikhika* [Tuberculosis and psyche]. Moscow: Medgiz.
8. Myasishchev, V.N. (1960) *Lichnost' i nevrozy* [Personality and neuroses]. Leningrad: Leningrad State University.
9. Chugaev, Yu.P., Tyulkova, T.E., Kozlova, O.F. & Kozlova, A.V. (2012) Osobennosti proyavleniya tuberkuleznoy infektsii u revaktsinirovannykh detey i podrostkov [Tuberculosis infection in revaccinated children and adolescents]. *Tuberkulez i bolezni legkikh – Tuberculosis and Lung Diseases*. 1. pp. 14-18.
10. Lukashova, E.N., Igisheva, L.N. & Kopylova, I.F. (2002) Psikhologicheskie osobennosti bol'nykh tuberkulezom podrostkov [Psychological characteristics of adolescents with tuberculosis]. *Problemy tuberkuleza*. 1. pp. 39-41.
11. Isaeva, N.Yu. (2001) *Emotsional'no-lichnostnye osobennosti detey starshego i podrostkovogo vozrasta s razlichnymi proyavleniyami tuberkuleznoy infektsii* [Emotional

- and personal features of older children and adolescents with various forms of tuberculosis infection]. Medicine Cand. Diss. St. Petersburg.
12. Antropov, Yu.F. & Shevchenko, Yu.S. (2000) *Psikhosomaticheskie rasstroystva i patologicheskie privychnye deystviya u detey i podrostkov* [Psychosomatic disorders and pathological habitual actions in children and adolescents]. 2nd ed. Moscow: Institute of Psychotherapy, NGMA.
 13. Zakharov, A.I. (1982) *Psikhoterapiya nevrozov u detey i podrostkov* [Psychotherapy neuroses in children and adolescents]. Moscow: Meditsina.
 14. Zolotova, N.V., Siresina, N.N. & Strel'tsov, V.V. (2007) Issledovanie rasprostranennosti form agressii u bol'nykh s vperve vyvavlennym tuberkulezom legkikh [The common forms of aggression in patients with newly diagnosed pulmonary tuberculosis]. *Problemy tuberkuleza i bolezney legkikh*. 9. pp. 16-19.
 15. Moskacheva, M.A., Kholmogorova, A.B., Garanyan, N.G. & Demidova, L.Yu. (2014) [Alexithymia, psychosomatic medicine and communication mechanisms]. *Psikhosomaticheskaya meditsina-2014* [Psychosomatic Medicine 2014]. Proc. of the 9th International Congress. St. Petersburg. pp. 66-71. (In Russian).

Received 22.06.2015;

Accepted 22.07.2015

А.Д. Карнышев

Иркутский государственный университет (Иркутск, Россия)

Природосообразность и психологическое здоровье личности

Исследование выполнено при поддержке РГНФ (проект 15-06-10673 «Факторы и особенности формирования патриотизма и межнационального согласия у молодежи азиатской России»)

Определение и концепции природосообразности в свете работ Я. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Ш. Фурье и др. касаются образовательных и педагогических вопросов. В них предполагается рассмотрение человека как части природы, а также уважение, поклонение, любовь, бережное отношение к природе. Сделанный автором анализ содержания термина «природосообразность» позволяет выделить три значимых аспекта: природосообразность как опора во влиянии на человека, на его природные качества, учет их своеобразия; природосообразность как понимание существа, гармонии и значения внешних природных явлений и соотносённости с ними позиций и действий людей; природосообразность как внимание к социальной природе человека, поиск ее ресурсов для улучшения отношения к окружающей среде. Гармоничное взаимодействие указанных аспектов обеспечивает важную часть смысла жизни и психологическое здоровье людей. В статье на основе социально-психологических исследований показаны некоторые прикладные аспекты проблемы.

Ключевые слова: природосообразность; воспитание и развитие личности; психологическое здоровье; критерии здорового образа жизни; волонтерство; экологические установки.

Понятие природосообразности в педагогической литературе остается востребованным, хотя наблюдается отсутствие данного слова в большинстве печатных словарей не только лексического плана, но и по разным областям науки и практики. М.С. Яницкий приводит следующее определение: «**Природосообразность** предполагает рассмотрение человека как части природы, а также уважение, поклонение, любовь, бережное отношение к природе» [1. С. 206]. Иная ситуация в электронных СМИ: в поисковых системах интернета находим массу комментариев к данному понятию. Кратко пройдемся по соответствующему научно-практическому тезаурусу. К общим формулировкам из интернета уверенно можно отнести следующую: «...**природосообразность**, т.е. соответствие и следование практики человека объективным законам природы, еще называют научностью». Более всего определение и концепции природосообразности в свете работ Я. Коменского, Ж.-Ж. Руссо, Ш. Фурье и др. касается образовательных и педагогических вопросов. Среди них следующие формулировки. **Природосообразность:**

- педагогический принцип, согласно которому воспитатель в своей деятельности должен руководствоваться факторами естественного, природного развития ребенка;

- теоретическая основа воспитания;

- принцип, основанный на том, что все изменения в личности человека должны происходить в соответствии с возрастом;

- то, что в развитии человека огромную важность имеют наследственные (природные) факторы и т.д.

Обобщающий анализ содержания термина «природосообразность» по источникам [1–6] позволяет выделить как минимум три значимых аспекта:

- природосообразность как опора во влиянии на человека, на его природные качества, учет их своеобразия;

- природосообразность как понимание существа, гармонии и значения внешних природных явлений и соотнесенности с ними позиций и действий людей;

- природосообразность как внимание к социальной природе человека, поиск ее ресурсов для улучшения отношения к окружающей среде.

В первой части статьи попытаемся кратко показать суть этих трех подходов, а во второй – кратко проиллюстрируем их результатами конкретных исследований.

Среди интернетных источников – диссертация Г.А. Харьковской «Природосообразность как теоретическая основа воспитания (Исторический аспект)». В ней, в частности, наряду с анализом ряда зарубежных классических концепций имеется параграф «К.Д. Ушинский о природосообразном воспитании». В сугубо позитивной оценке такого подхода наблюдается определенное противоречие, поскольку великий русский педагог имел неоднозначный взгляд на данную проблему. В частности, размышляя о многообразии целевых установок воспитания, Ушинский отмечает, что «хочет воспитывать человека сообразно его природе. Где же мы найдем эту нормальную человеческую природу, сообразно которой хотим воспитывать дитя?» [4. Т. 8. С. 20]. При этом автор приводит поучительный факт: Руссо, идеализировавшего природу «дикарей» и считавшего их эталоном природосообразного воспитания, в Женеве забросали камнями возмущенные горожане. Последним почему-то не хотелось походить на такие природосообразные образцы.

Скорее всего, именно отношение современников нивелировало многие природосообразные идеи и начинания педагогических мыслителей эпохи Возрождения. С одной стороны, к позициям такого рода негативно относилась церковь, поскольку она старалась формировать человека «по образу и подобию Божьему». С другой стороны, в данный период среди «сливок общества» ряда западных стран в унисон с религиозными веяниями устанавливалось негативное отношение к природному «примитивизму». Цивилизованность стала пониматься как противопоставление себя всей природе. Ф. Фернандес-Арместо так характеризует данное «течение»:

«Оно восходит к Европе восемнадцатого века, когда политес и приличные манеры, разумность и вкус, рациональность и изысканность были ценностями, принятыми и поддерживаемыми элитой, стремившейся отвергнуть «низменную», «грубую» природу человека. Прогресс отождествлялся с отказом от природы; возвращение в ее лоно считалось упадком и слабостью» [7. С. 23]. На наш взгляд, аналогичные ноты звучат в оценке многими современными западными людьми традиционных подходов к браку, семье, половым отношениям. Бравирование своими «инновационными» сексуальными ориентациями также становится модным трендом европейских элит.

Русские ученые неоднозначно относились к обоснованию природы человека. Гениальный микробиолог и иммунолог, лауреат Нобелевской премии по медицине и физиологии (1908 г.) И. Мечников опубликовал монографию «Этюды о природе человека» (1903 г.) и статью «Очерк воззрения на человеческую природу» (1913 г.), в которых неоднократно подтверждал противоречивость проблемы. В частности, после анализа ряда естественнонаучных и философских работ по теме он констатирует: «Мы видим, что при всевозможных воззрениях на нашу природу человечество никогда не удовлетворялось ею. Не так легко, следовательно, “жить сообразно с природою”, как это может показаться с первого взгляда. И это, очевидно, не простая случайность» [8. С. 201].

Мечников, как и другие ученые, в своих работах затрагивал вопрос о несовершенстве и естественных, и нравственных первоначал людей, и предполагал их «модернизацию». Философ С.Л. Франкл весьма выпукло и динамично выразил эту мысль: «...своеобразие человеческой природы заключается именно в преодолении и преобразении его природы. В парадоксальной форме это можно было бы выразить, сказав, что человек всегда хочет быть чем-то большим и иным, чем он есть; и так как это хотение есть само его существо, то можно сказать, что своеобразие человека в том и состоит, что он есть больше, чем то, что он есть. Человек есть существо самопреодолевающее, преобразующее себя самого...» [9. С. 332].

Данная точка зрения, как и философски-психологический плюрализм в подходе к таким проблемам, обусловили то, что вопрос о существовании «природы человека» является в настоящее время достаточно дискуссионным. Авторитетнейший в области биосоциальных проблем американский философ Ф. Фукуяма хоть и применяет свою трактовку понятия, в то же время показывает ряд аргументов ученых о противоречивости термина. По его определению, «природа человека есть сумма поведения и свойств, типичных для человека как вида и возникающих из генетических, а не энвироментальных факторов» [10. С. 187]. Одним из основных аргументов противоречивости термина «природа человека» оппоненты называют то, что люди есть культурные животные, которые могут изменять свое поведение путем самообучения и передавать обретенные знания и умения следующим поколениям негенетическим путем. Фукуяма, опираясь на примеры проявления людьми интеллекта, когни-

тивных способностей, тяги к мудрости, утверждает, что открытый характер человеческого стремления к знаниям полностью совместим с концепцией человеческой природы [10. С. 191–199].

Но природосообразность – не только признание природы человека, это ещё ряд других аспектов, среди которых наиболее значимы признание субъектности природы и характер отношения к ней. В. Соловьев одним из первых мыслителей попытался классифицировать характер отношения человека к природе, опираясь на индивидуальные установки людей. В частности, он писал: «Возможно тройкое отношение человека к природе: страдательное подчинение ей в том виде, как она существует, затем деятельная борьба с нею, покорение ее и пользование ею как безразличным орудием и, наконец, утверждение ее идеального состояния – того, **чем она должна стать через человека...** Но, безусловно, нормальным и окончательным следует, разумеется, признать только третье, положительное отношение, в котором человек пользуется своим превосходством над природою не для своего только, но и для ее собственного возвышения» [11. Т. 1. С. 427]. Вне всякого сомнения, последние позиции В. Соловьева для того времени были весьма позитивными, поскольку определенным образом снимали противоречие между человеком и природой. Но с современной точки зрения не менее значим вопрос, чем человек может и должен стать через гармоничное взаимодействие с природой.

И в теоретическом и в практическом плане было бы интересно рассмотреть те аргументы, которые представители каждой из позиций могут привести, доказывая и защищая свою правоту. Попробуем сформулировать их, понимая всю неоднозначность и дискуссионность проблемы (табл. 1). Анализируя суждения, изложенные в таблице, понимаешь, что конкретный человек чаще всего создает в своем мировоззрении симбиоз взглядов, в котором сочетаются элементы и первой, и второй, и третьей направленности. И все же люди зачастую привыкли считать себя ничем не ограниченными хозяевами природы или, по крайней мере, источниками идей и дел по преобразованию земли. Как образно выразился один из антропологов, «ведущий принцип нашего времени состоит в том, что люди не дадут природе следовать своим путем» [12. С. 298].

Самым сложным для анализа можно назвать проблему связи природосообразности с социальной природой человека. Общество, его культура чаще всего противопоставлялись природе. Но если «отмотать время назад», то первоначально были иными. Французский антрополог Ф. Дескола приводит известную в ученом сообществе метафору о механизме взаимодействия социума и внешнего мира через практическую деятельность первобытных людей: «Для охотников – собирателей не существует мира общества и мира природы, потому что первый проецируется на второй как организационный принцип; существует один-единственный мир, в котором человек является «организмом-личностью», поддерживающим отношения со всем существующим» [13. С. 327].

Тезисы – аргументы в пользу того, что человек

По своей сути навсегда подчинён природе	Составляет единство с природой	Возвысился над природой и покоряет её
То и дело происходящие на земле стихийные бедствия реально показывают, «кто есть кто». В своих генетических предпосылках человек имеет не исключительный, а лишь универсальный характер. По своим природным функциям человек мало отличается от всех других живых существ, он так же в полной мере зависит от своих физиологических потребностей. Новые формы поведения практически в очень малых дозах закрепляются наследственно, а чаще всего вырабатываются по схеме условных рефлексов. Человек – один из «замыслов» природы с предначертанной целевой функцией, его борьба с нею может завершиться непредсказуемыми последствиями. Природа реагирует на активную деятельность человека, «мстят» ему за некомпетентное вторжение. Развитие человека как биологического вида происходит в соответствии с законами эволюции и направляется ими. Если Бог – совершенное социальное и природное существо, то человеку никогда не суждено встать над Богом и Природой (легенда о Вавилонской башне)	В своей жизни человек следует законам природы, в то же время адаптируя некоторые из них к своим нуждам. Все прогрессивные формы поведения созвучны с интересами природы. Человек создан природой, чтобы совершенствовать её определённые стороны, не противореча законам мироздания. Знание тенденций развития природы отделяет людей от неё, но по своей сути человек остаётся её частью. Человек для природы – одно из живых существ, но всё же он находится по своему уровню развития в авангарде эволюции. В ходе эволюции природа всегда стремится к поддержанию равновесия, человек через целенаправленное стремление к созданию ноосферы так же добивается этого. Современная обстановка явно вырисовала основную проблему человека: преобразовывая природу, не вступать в противоречие с законами экологии Бог создал человека как часть природы. Природа «доверила» человеку выразить свою сущность, и он все дальше и дальше продвигается по этому пути	Человек создал генетическую и клеточную инженерию, искусственную матку по выращиванию животных, научился «клонировать» живые существа, сканировать человеческие органы, создавать генномодифицированные продукты, что никогда не было свойственно земной природе. Человек поставил законы размножения (секс) и некоторые другие на службу своему удовольствию и прихотям, проводит операции по смене пола, предполагает отказаться от гендерных стереотипов, узаконивает однополые браки. Со своими новыми формами поведения и «орудиями» он становится вне конкуренции среди всех живых систем. В отличие от природы, не имеющей ни очевидного замысла, ни плана, ни цели, человек обладает данными атрибутами и строит все свои отношения с природой в соответствии с ними. Предназначение человека – творчески преобразовывать окружающий мир в соответствии со своими потребностями. Он сумел в огромной степени изменить облик Земли и с аналогичными замыслами «проникает» в космос. Согласно христианским канонам Бог поручил человеку господствовать над природой

В экологическом плане первоосновой здесь может и должна выступить забота человеческих групп разного масштаба о мире природы. Именно в такой заботе – цель и суть природосообразности современного общества.

Аналогии человеческого общества с организациями жизни пчел, мура. Таким образом, природосообразность требует преодоления противоречий интересов между людьми и природой, согласованности разных сторон их взаимодействия. Гармония такого рода как гармония внутреннего и внешнего может и должна конкретизироваться в следующих отношениях и взаимодействиях:

а) гармония внутри физического и психологического, духовного мира человека, когда ему не нужно в чем-то обвинять себя, противоречить самому себе, тщетно выискивать оправдательные аргументы своим неестественным действиям и поступкам;

б) гармония между человеком и природной средой, когда ни он, ни она не испытывают дискомфорта в контактах друг с другом;

с) гармония между человеком и «принявшим», взрастившим его социумом со своей уникальной культурой; гармония, в данном случае выражающаяся в бесконфликтной адаптации их друг к другу и к внешнему миру.

Таким образом, истинная природосообразность проявляется через совокупность отношений. И здесь встаёт вопрос о критериях психологической оценки её реализации. Целесообразно в данном случае вспомнить следующее обстоятельство. Существенна для современности идея, которая звучала в трудах «первопроходцев» педагогических теорий. Дело в том, что Ш. Фурье, обосновывая природосообразное воспитание, считал, что основная цель природы – роскошь, которую он понимал весьма своеобразно и подразделял на внутреннюю и внешнюю. Под внутренней роскошью Фурье понимал здоровье человека, а внешняя роскошь проявлялась в его богатстве. При строе цивилизации, – считал ученый, – наблюдается расхождение между внешней и внутренней роскошью, которая является принадлежностью немногих, пользующихся ею за счет многих. В гармоничном обществе роскошь будет единой и коллективной и станет основой дальнейшего развития людей [5. С. 242].

Из всех гуманистических идей французского социалиста-утописта мысль о включении здоровья в качестве важнейшего критерия природосообразности общественного воспитания и развития можно и нужно считать практичной и современной. Вернее, внесение здоровья основным компонентом роскоши жизни людей оказалось провидческим. Те цели, которые ставит сегодня Всемирная организация здравоохранения (ВОЗ) и которые считаются фундаментом здорового образа жизни (ЗОЖ), в полной мере соответствуют стратегии и смыслу развития человека и человечества. Здоровье, как физическое, так и психологическое (духовное, психическое), и вправду становится важнейшим слагаемым и одновременно критерием гармонии взаимоотношений Человека, Природы и Общества. В последние годы все чаще преобладают тенденции измерять качество жизни индиви-

дуальным и социальным здоровьем [14–18]. В случае включения ЗОЖ в содержание природосообразности последняя становится неопределимой.

Авторитетный психолог Э. Фромм в книге «Здоровое общество» дает своеобразную интерпретацию психического здоровья. По его мнению, «...понятие психического здоровья вытекает из самих условий человеческого существования и едино для всех времен и всех культур. Психическое здоровье характеризуется способностью к любви и созиданию, освобождением от кровосмесительной привязанности к роду и земле, чувством тождественности, основанным на переживании своего «Я» в качестве субъекта и реализатора собственных способностей, осознанием реальности вне нас и в нас самих, т.е. развитием объективности и разума» [19. С. 330]. Вряд ли можно спорить о том, что психическое здоровье связано с реализацией собственных способностей, в том числе к любви и созиданию. Но вот мысль об освобождении «здорового человека» от привязанности к земле вряд ли можно признать удачной. Здесь стоит вспомнить, что она прозвучала в период жесткого индустриального преобразования планеты и была рациональной для своего времени.

Г. Олпорт, проанализировавший ряд перечней качеств здорового человека, выделил самостоятельный список из трех основных и нескольких дополнительных критериев.

Расширение «Я» – способность интересоваться не только своим телом и своим материальным достоянием.

Самообъективация, включающая способность связывать чувственный тон сиюминутного переживания с прошлым опытом, при том что последний действительно определяет качество первого.

Единая жизненная философия, которая может быть, а может и не быть религиозной.

Способность к теплоте, глубинному отношению личности к окружающим (если хотите, некая «экстраверсия либидо» или некое «чувство общности»).

Наличие реалистических навыков, способностей и восприятий, позволяющих справиться с практическими жизненными проблемами.

Сострадание ко всем живым существам, включающее в себя уважение к отдельным людям и предрасположенность к такой совместной деятельности, которая улучшит людскую участь [20. С. 40–41].

Нетрудно увидеть, что во всех перечнях критериев здорового человека не находится места его отношениям с природой, за исключением критерия «сострадание ко всем живым существам», что явно перекликается с буддизмом. В то же время существенны социальные аспекты: чувство общности, глубинное отношение к окружающим, предрасположенность к совместной деятельности, улучшающей людскую участь, и т.п.

Точка зрения ВОЗ на здоровье как состояние гармонии физической, социальной и духовной, а также позиция Фромма о единстве понятия психического здоровья в разных временах и культурах относится только к человеку. Но данный вопрос вполне можно рассматривать шире. Если оце-

нивать здоровье как некое нормальное естественное состояние любой живой системы, а болезнь – как отклонение от такового, то такие феномены можно пронаблюдать на всех ступеньках и в любые периоды развития окружающего мира. У многих живых существ развиты «технологии» самовосстановления. Полипы, черви, змеи и некоторые другие виды организмов обладают способностью восстанавливать утраченные члены и органы, включая голову. Но всё это свойственно только на определенных уровнях природных организмов. В своё время немецкий философ Э. Гартман даже зафиксировал закономерность: чем выше ступень животного, тем более ослабевает целительная сила, и у человека она достигает своего *minimума*. Отсюда людям необходимо чем-то компенсировать ограниченность внутренних оздоровительных ресурсов, и в такой роли, скорее всего, выступает психологическое здоровье с его интегрирующей биологические, психические и духовные ресурсы функций.

Рассмотрим в данном плане некоторые древние фундаментальные положения, которые можно отнести к внутренним условиям здоровья человека. И в прошлом, и в настоящее время высок авторитет восточных оздоравливающих «технологий». К примеру, природосообразные идеи тибетской медицины заключались прежде всего в выделении трех основных причин, негативно влияющих на состояние человеческого организма: 1) неумение пользоваться своими страстями, эмоциями, от чего возникают расстройства питания органов и тканей; 2) отсутствие истинной доброты, которая является проявлением гармонии умственного и физического развития; из-за этого возникают расстройства питания кровеносной системы с сердцем и печенью во главе; 3) незнакомство с врачебной наукой, в частности, и от незнания вообще [21. С. 32–33; 22]. Несложно увидеть психологическую составляющую этих идей и последствий отхода от них. В результате нарушений позитивного взаимодействия между человеком и окружающим миром, как и при рассогласовании внутренних природных свойств, развиваются различные заболевания. У одних людей возникают заболевания воспалительного характера, которые наблюдались у их предков, у других – дистрофические или функциональные заболевания, обусловленные конституциональными моментами и поражающие те или другие органы и системы также в зависимости от наследственного фактора. И, наконец, у третьей группы людей могут определяться различные сочетания этих заболеваний и сопровождаться сопутствующими процессами разной природы.

На Востоке многие положения о здоровом образе жизни переплетены с религиозными воззрениями и обрядами: буддистскими, синтоистскими, шаманистскими. В качестве небольшой иллюстрации связи житейской «религиозной философии» с причинами возникновения болезней остановимся на квинтэссенции шаманистских взглядов на истоки недугов. Поиск причин нездоровья и различных психологических недугов человека опытные и компетентные шаманы начинают с анализа его поступков и мыслей, которые могли привести к рассогласованию с сакральными и наследствен-

ными атрибутами. Шаман «приводит» заболевшего с помощью своих технологий именно к месту «ошибки» или нарушения и побуждает мысленно вернуться обратно уже верным путем. Рассогласованность в психике исчезает, и человек вновь становится на путь гармонии с окружающим миром. По-видимому, данную концепцию, но уже с учетом гармонии людей с богами в своё время приняли многие религии. Но, к сожалению, природные ипостаси подобных духовно оздоравливающих технологий в таких религиях, как христианство, иудаизм, ислам, во многих случаях сошли на нет.

Отразив некоторые аспекты принципа природосообразности в разных сферах жизни человека, перейдем к анализу механизмов, с помощью которых ситуацию можно будет улучшить. В первую очередь необходимо, чтобы идеи гармоничного объединения с природой возобладали у людей. И в мировоззренческом плане данный аспект в последние десятилетия ввиду природных катаклизмов стабильно выглядит позитивным. Поделимся некоторыми фактами, имея в виду две задачи: с одной стороны, продемонстрировать характер отношения людей к природе, с другой – попытаться отобразить некоторое своеобразие этнического менталитета (национальной самобытности сознания) в отношении природы. Используем для этого имеющиеся у нас результаты лонгитюдного (долговременного) исследования по бурятам и русским (табл. 2).

Таблица 2

Динамика оценок характера отношений между человеком и природой у бурят и русских

Позиция	Согласие с позицией в динамике по годам									
	У бурят					У русских				
	1994	2004	2007	2013	2014	1994	2004	2007	2013	2014
Природа над человеком	40,4	32,7	77,0	69,0	44,7	44,1	22,5	68,0	64,5	42,0
Человек в единстве с природой	27,8	57,7	11,0	24,0	40,8	23,9	57,6	18,0	20,6	45,1
Человек над природой	26,6	0,0	2,0	4,0	4,5	25,6	7,4	6,0	8,9	8,4
Затруднились ответить	4,3	9,6	10,0	3,0	10,0	6,4	12,5	8,0	6,0	4,4

Интерпретировать данные таблицы можно в разных отношениях. Мы же заострим внимание на следующих моментах. Во-первых, данные 1994 года (начало «постсоветского» периода) показывают, что установки

бурят и русских были максимально сближены в связи с общими условиями жизнедеятельности и унифицированной направленностью идеологических институтов воспитания в социалистическом обществе. В этой идеологии заметными были мотивы приоритета человека над природой, необходимость ее преобразования. Во-вторых, заметна временная динамика позиций по вариантам ответов «природа над человеком» и «человек в единстве с природой» по представителям обеих национальностей. Десятилетия развития демократических институтов в России совпали со временем обострения борьбы за защиту природы, которую вели представители разных общественных организаций. Именно по этим причинам «экологические» ответы становятся всё более характерными. В-третьих, таблица дает право говорить об определенной тенденции, характеризующейся более выраженными темпами возвращения к традиционным «восточным» взглядам на взаимодействие природы и человека у бурят. Суть этих взглядов в тезисе о сыновней и дочерней зависимости человека от природы. Если вспомнить, что соответствующие тенденции у монголов, японцев, некоторых других азиатских народов являются давно установившимися реалиями, то можно предположить, что они, скорее всего, овладевают этническим самосознанием бурят.

Варианты анализа данных табл. 2 позволяют утверждать, что в ментальном плане у практических дел природосообразности есть достаточно твердая почва. Проблемным является лишь поиск конкретных механизмов превращения вербальных намерений в реальные поступки. Ведь чаще всего все идет по схеме:

*Понимают люди вроде,
Что нельзя вредить природе.
Почему же там и тут
Горы мусора растут?*

Чтобы показать некоторые особенности отношения к природе в связи с установками на психологическое здоровье, мы провели опрос студентов вузов Иркутской области (N = 638) и сделали «перекрестную» обработку полученных данных. В табл. 3 установки по психологическому здоровью представлены римскими цифрами (в скобках показано количество лиц, поддерживающих данную установку):

I. Психологическое здоровье – это реалья, которая помогает сохранять спокойствие, самообладание, уверенность в себе и т.д. (N = 465).

II. Психологическое здоровье – это понятие, в которое можно верить и не верить (N = 109).

III. Психологическое здоровье – это ничего не значащее, абстрактное понятие (N = 45).

Таблица показывает заметные различия отношения к природе у лиц, придерживающихся крайних вариантов позиций по психологическому здоровью. Студенты, однозначно признающие данную категорию, отличаются и более выраженным признанием позиций «природа над человеком». Те студенты, которые считают психологическое здоровье абстрактным

понятием, по сравнению с первыми чаще придерживаются позиций «человек над природой». Фактом, также заставляющим задуматься, является и то, что студенты с позитивными установками на психологическое здоровье чаще признают положительное влияние религии на отношение к природе (68,3%), чем их «оппоненты» (48,9%). Масштаб и задачи данной статьи не дают нам возможности продемонстрировать полученные в данном исследовании другие результаты:

- влияние позиций по психологическому здоровью на характер патристических взглядов и суждений;
- взаимосвязь позитивных оценок психологического здоровья и соответствующих оценок толерантности;
- более позитивная оценка характера межнациональных отношений у студентов с положительными позициями к психологическому здоровью и др.

Т а б л и ц а 3

**Особенности общего и «религиозного» отношения к природе
в зависимости от позиций по психологическому здоровью**

Вариант ответа	Всего, %	Позиции по психологическому здоровью		
		I	II	III
а) Оценка характера взаимодействия с природой				
Природа над человеком: по своей сути человек – часть природы и во многом зависит от нее	42,6	48,2	32,1	20,0
Человек в единстве с природой: больше распространено равнозначное партнерство, гармония в отношениях	44,4	45,2	43,1	46,7
Человек над природой: предназначение человека – изменять природу, совершенствовать ее	8,9	5,2	21,1	22,2
Затрудняюсь ответить	4,1	1,5	3,7	11,1
б) Оценка влияния религии на отношение к природе				
Положительное	41,2	46,7	32,1	15,6
Скорее положительное, чем отрицательное	27,1	25,8	33,9	33,3
Никакого не оказывают	14,1	13,1	19,3	17,8
Скорее отрицательное, чем положительное	4,9	4,1	6,4	6,7
Отрицательное	3,0	2,4	2,8	8,9
Затрудняюсь ответить	9,6	7,7	5,5	17,8

Все так или иначе рассматриваемые взаимозависимости демонстрируют не только позитивное влияние психологического здоровья на восприятие реалий окружающего мира, но и его взаимосвязь с внутренними и внешними природными атрибутами. Конечно, в оценке данного явления надо быть осторожным и критичным и подвергать выводы перепроверке. Но, на наш взгляд, для оптимистического восприятия приводимых оценок есть убедительный повод: исследование проходит на выборке представителей молодежи Азиатской России.

В недалекие времена в России (и не только в ней) расхожими были пожелания сибирского здоровья и кавказского долголетия, иллюстрирую-

щие региональные потенциалы сил, энергии и перспектив долгожительства человека. Многим за названными сочетаниями виделись особенности климата, специфика быта и нравственное здоровье этносов. Для азиатских жителей России данный аспект дополнялся наличием восточных процедур оздоровления. Через Сибирь, тогда еще из-за транспортных средств весьма отдаленную, проникали в царскую Россию знания о возможностях тибетской медицины, предписаниями которой в то время увлекались сановитые особы Российского государства, а затем эта практика шла в другие слои общества. С Востока же пришли и йога, и фэн-шуй. Где-то намеренно, а где-то спонтанно такие технологии коснулись многих сибирских народов, которые в силу бесконечных таежных и степных просторов региона в большей степени были «детьми природы». Скорее всего, именно природа благотворно влияла на здоровье сибиряков, и некоторые нюансы данного воздействия заслуживают особого внимания и в научном, и в практическом плане.

В статье мы стремились увязать индивидуальные и социальные «пути» к природосообразности, одновременно демонстрируя их взаимосвязь. В этих же целях поделимся результатами нашего кросскультурного исследования конца 2014 – начала 2015 года, одной из главных задач которого является поиск того, что не разъединяет, а объединяет студенческую молодежь в разных сферах жизнедеятельности. Один из вопросов анкеты связан с природой (табл. 4).

Таблица даёт яркое представление о нацеленности молодежи из разных регионов России, Китая и Монголии прежде всего на коллективные формы заботы о природе. Волонтёрские мотивы молодых людей, их желание участвовать в акциях по защите окружающей среды, как и их индивидуальные ресурсы деятельной любви к природным атрибутам необходимо облекать в реальные формы заботы о природе. От этого выиграет и общество, и личность. В американской психологической энциклопедии есть утверждение, что «психологическое здоровье является в такой же степени вопросом структуры и динамики личности, как невроз или любой другой путь развития» [23. С. 220]. Следуя концепции природосообразности воспитания и развития и рассмотренным в статье закономерностям, попытаемся выделить те значимые установки и параметры личности, которые увязывают её психологическое здоровье с природными факторами, обеспечивают их взаимопроникновение. Итак, это могут быть:

- понимание отношения к природе для личного здоровья, четкое видение сути влияния конкретных природных факторов на самочувствие, качество и длительность жизни индивида, когда любой вред, приносимый природе, бумерангом возвращается в разные системы человеческого организма (известное русское изречение «себе дороже» хорошо раскрывает данный аспект);

- осознание солидарности своих экологических позиций и действий, своих помыслов с мнениями и установками других людей и уверенность в их социальной значимости, стремление действовать всем миром для процветания природы;

- предоставление возможности использовать свой потенциал для защиты окружающей среды, обеспечения ее совершенствования, для развития своих дарований, которые так или иначе связаны с природным миром;
- стремление к высокой самооценке и самоуважению, включая не только понимание собственной уникальности, но и элементы осознания роли своего «я» в преобразовании окружающего мира, в достижении гармоничного единства с природой;
- желание взаимодействовать с другими людьми по поводу жизненно значимых ценностей, которыми наполнена природоохранная деятельность в силу своей социальной и личностной пользы (популярность «зеленого» движения, волонтерских акций весьма красноречиво иллюстрирует это).

Таблица 4

**Оценка значимости форм взаимодействия с природой
у молодежи разных регионов (Россия) и стран, %**

Формы	Россия, Иркут- ская об- ласть (N = 638)	Россия, Бурятия (N=342)	Россия, Тыва (N=150)	Китай (N=359)	Монголия (N=200)
Любовь к домашним животным, общение с ними	60,0	62,0	60,7	40,1	31,5
Участие в волонтерских акциях по очистке загрязненных ландшафтов	51,6	59,1	63,3	63,5	59,0
Уход за домашними растениями и цветами	34,5	34,5	51,3	25,1	47,5
Работа на садовом, дачном участке	31,2	29,5	41,3	15,6	33,0
Фотоохота и видеосъемки на природе и публикация сделанных снимков	20,4	17,5	22,0	30,4	30,5
Рыбалка и охота	27,4	19,9	19,3	18,1	21,5
Добровольное озеленение и благоустройство улиц, скверов и т.д.	54,4	66,1	58,0	50,4	42,0
Сбор гербариев и коллекций насекомых	9,6	8,2	6,0	11,1	24,0
Акции в защиту животных, уникальных растений и уголков природы	54,2	59,4	68,7	69,4	42,0
Участие в зеленом (экологическом) движении	39,0	47,1	53,3	55,2	29,0
Другое	1,7	0,9	0,7	0,6	0,5

Влияние природосообразного бытия человека на смысл его жизни и психологическое здоровье по-настоящему только начинает изучаться.

Литература

1. Яницкий М.С. Ценностное измерение массового сознания. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2012. 237 с.
2. История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия. М. : Просвещение, 1986. 464 с.
3. Локк. Серия: Антология гуманной педагогики. М. : ИД Шалвы Амонашвили, 2000. 224 с.
4. Ушинский К.Д. Собрание сочинений. М. ; Л. : АПН РСФСР, 1950. Т. 8. 776 с.
5. Фурье Ш. Новый хозяйственный и социетарный мир, или Открытие способа привлекательного и природосообразного труда, распределенного в сериях по страсти // История зарубежной дошкольной педагогики: хрестоматия. М. : Просвещение, 1986. С. 242–263.
6. Хенгстишгегер М. Власть генов: прекрасна как Монро, умен как Эйнштейн. СПб. : Питер, 2013. 176 с.
7. Фернандес-Арместо Ф. Цивилизации. М. : АСТ МОСКВА, 2009. 764 с.
8. Мечников И.И. Пессимизм и оптимизм. М. : Советская Россия, 1989. 640 с.
9. Франкл С.Л. Духовные основы общества // Русское зарубежье. Л. : Лениздат, 1991. С. 243–433.
10. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции. М. : АСТ: АСТ МОСКВА, 2008. 349 с.
11. Соловьев Вл. Сочинения : в 2 т. М. : Мысль, 1988.
12. Клахтон К.М. Зеркало для человека. Введение в антропологию. СПб. : Евразия, 1998. 352 с.
13. Дескола Ф. По ту сторону природы и культуры. М. : Новое литературное обозрение, 2012. 584 с.
14. Залевский Г.В., Кузьмина Ю.В. Некоторые проблемы психологии здоровья и здорового образа жизни // Сибирский психологический журнал. 2010. № 35. С. 6–11.
15. Карнышев А.Д. Восприятие Байкала и Сибири в контексте отношения к природе // Сибирский психологический журнал. 2005. № 21. С. 43–49.
16. Карнышев А.Д. Личностные и этнические ресурсы экологичной экономики и психологического здоровья // Психология в экономике и управлении. Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2012. № 1(7). С. 7–17.
17. Карнышев А.Д., Винокуров М.А. Человек и этнос на своей земле (экономика и психология самобытности и сотрудничества народов Байкальской Сибири). Иркутск : Изд-во БГУЭП, 2011. 348 с.
18. Этнотолерантность подростка. СПб. : Речь, 2007. 331 с.
19. Олпорт Г. Становление личности. М. : Смысл, 2002. 462 с.
20. Фромм Э. Здоровое общество // Психоанализ и культура: Избранные труды Карен Хорни и Эриха Фромма. М. : Юрист, 1995. С. 273–611.
21. Основы врачебной науки Тибета. Жуд-Ши. М. : Наука, 1991. 256 с.
22. Тибетская медицина у бурят. Новосибирск : Изд-во СО РАН, 2008. 324 с.
23. Психологическая энциклопедия. 2-е изд. / под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. СПб. : Питер, 2006. 1096 с.

Поступила в редакцию 13.04.2015 г.; повторно 05.05.2015 г.; принята 02.07.2015 г.

КАРНЫШЕВ Александр Дмитриевич, доктор психологических наук, профессор, декан факультета прикладной психологии Педагогического института Иркутского государственного университета (Иркутск).
E-mail: smargo.92@mail.ru

NATURE-LIKE AND THE PSYCHOLOGICAL HEALTH OF A PERSON

Siberian journal of psychology, 2015, 57, 141-156. DOI: 10.17223/17267080/57/10

Karnyshev Aleksandr D. Irkutsk State University (Irkutsk, Russian Federation).

E-mail: cmargo.92@mail.ru

Keywords: nature-like; education and personal development; psychological health; the criteria of the healthy way of life; volunteering; environmental attitudes.

In the light of works of John Amos Comenius, Jean-Jacques Rousseau, Charles Fourier and others, the definition and concepts of nature-like relates to educational and pedagogical questions. They are suggested to consider a person as a part of nature, as well as respect, worship, love and care about nature. Analysis of the term nature-like that the author made allows to distinguish at least three aspects: nature-like as a support in effect on a human being, on his natural qualities, and respect to their identity; nature-like as understanding, harmony and values of the external natural phenomenon and their correlation with the positions and actions of people; nature-like as attention to the social nature of a person, the search of its resources for improving the attitude to the environment. Based on these three aspects, the following ideas are described in the article: a) a person would obey the nature forever; b) he is in unity with the nature c) he dominates the nature and conquers it.

Nature-like requires overcoming conflicts of interests between people and nature; it requires coherence of different aspects in their interaction. Such kind of harmony as harmony of internal and external can and should be specified in the following relationships and interactions:

a) Harmony inside the physical and the psychological, spiritual world of a person, when he doesn't need to blame himself, to contradict himself, to seek in vain the arguments justifying his actions and unnatural acts.

b) Harmony between a human being and nature, when neither a man, nor nature experiences discomfort in contact with each other,

c) Harmony between a person and the society that accepted him grew him up with its unique culture; in this case harmony is expressed in the way of their non-confrontational adaptation to each other and to the world. The harmonic interaction of these aspects provides an important part of the sense of life and mental health. The article demonstrates some practical aspects of the problem on the ground of socio-psychological research.

During the empirical analysis of the nature-like principle and psychological health 3 groups of attitudes among respondents were found out:

I. Psychological health is a reality that helps people to keep calm, self-control, self-confidence, etc. – 72.9%

II. Psychological health is a concept in which one can believe or not – 17.1%

III. Psychological health means nothing; it is an abstract concept – 7.1%

The research demonstrated significant differences in attitude to nature among people who took the extreme attitudes concerning psychological health. Those students, who admit this category, are also likely to agree with the idea that “nature is above a human being”. Those students who consider psychological health an abstract concept in comparison with the first group are more likely to agree with the idea that “a human being is above nature”. What makes one wonder is that students with positive ideas about psychological health often admit the positive impact of religion on attitude to nature (68.3%) than their “opponents” (48.9%).

References

1. Yanitskiy, M.S. (2012) *Tsennostnoe izmerenie massovogo soznaniya* [Axiological measurement of the mass consciousness]. Novosibirsk: SB RAS.
2. Mchedlidze, N.B., Lebedenko, A.A. & Grebenshchikova, E.A. (eds) (1986) *Istoriya zarubezhnoy doskol'noy pedagogiki* [The History of Foreign Pre-School Pedagogy]. Moscow: Prosveshchenie.
3. Schneider, M. (2000) *Locke*. Moscow: Shalva Amonashvili Publishing House.

4. Ushinsky, K.D. (1950) *Sobranie sochineniy* [Collected works]. Vol. 8. Moscow; Leningrad: Academy of psychology RSFSR.
5. Fourier, S. (1986) Novyy khozyaystvennyy i sotsietarnyy mir, ili otkrytie sposoba privlekatelnogo i prirodosobraznogo truda, raspredelennoy v seriyakh po strasti [The new economic and societal world, or the discovery of ways to attractive and natural labor, distributed in lots of passion]. In: Mchedlidze, N.B., Lebedenko, A.A. & Grebenshchikova, E.A. (eds) (1986) *Istoriya zarubezhnoy doskol'noy pedagogiki* [The History of Foreign Pre-School Pedagogy]. pp. 242-263.
6. Hengstshleger, M. (2013) *Vlast' genov: prekrasna kak Monro, umen kak Eynshteyn* [The power of genes: beautiful as Monroe, smart as Einstein]. St. Petersburg: Piter.
7. Fernandes-Armesto, F. (2009) *Tsivilizatsii* [Civilizations]. Translated from English by D. Arseniev, O. Kolesnikov. Moscow: AST MOSKVA.
8. Mechnikov, I.I. (1989) *Pessimizm i optimism* [Pessimism and Optimism]. Moscow: Sovetskaya Rossiya, 1989.
9. Frank, S.L. (1991) Dukhovnye osnovy obshchestva [Spiritual Foundations of the Society]. In: Berdyaev, N. & Frank, S.L. *Russkoe zarubezh'e* [Russian Immigration]. Leningrad: Lenizdat. pp. 243-433.
10. Fukuyama, F. (2008) *Nashe postchelovecheskoe budushchee: Posledstviya biotekhnologicheskoy revolyutsii* [Our Posthuman Future: Consequences of the Biotechnology Revolution]. Translated from English by M.B. Levin. Moscow: AST: AST MOSKVA.
11. Solovyov, V.I. (1988) *Sochineniya : v 2 t.* [Works. In 2 vols.]. Moscow: Mysl'.
12. Klakhton, K.M. (1998) *Zerkalo dlya cheloveka. Vvedenie v antropologiyu* [A mirror for man. Introduction to Anthropology]. St. Petersburg: Evraziya, 1998.
13. Deskola, F. (2012) *Po tu storonu prirody i kul'tury* [On the other side of nature and culture]. Moscow: Novoe literaturnoe obozrenie.
14. Zalevskiy, G.V. & Kuzmina, Yu.V. (2010) Some problems of health psychology and healthy lifestyle. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 35. pp. 6-11. (In Russian).
15. Karnyshev, A.D. (2005) Perception of Baikal and Siberia in the context of ethnopsychological attitude to nature. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 21. pp. 43-49. (In Russian).
16. Karnyshev, A.D. (2012) Lichnostnye i etnicheskie resursy ekologichnoy ekonomiki i psikhologicheskogo zdorov'ya [Personal and ethnic resources of green economy and psychological health]. *Psikhologiya v ekonomike i upravlenii*. 1(7). pp. 7-17.
17. Karnyshev, A.D. & Vinokurov, M.A. (2011) Chelovek i etnos na svoey zemle (ekonomika i psikhologiya samobytnosti i sotrudnichestva narodov Baykal'skoy Sibiri) [Man and ethnicity on their land (the economy and psychology of self-identity and cooperation among the peoples of the Baikal in Siberia)]. Irkutsk: BGUEP.
18. Kozlova, A. (2007) *Etnotolerantnost' podrostka* [The Ethnic Tolerance of Adolescents]. St. Petersburg: Rech'.
19. Allport, G. (2002) *Stanovlenie lichnosti* [The formation of the person]. Translated from English by L. Trubitsyna, D. Leont'ev. Moscow: Smysl.
20. Fromm, E. (1995) Zdorovoe obshchestvo [Healthy Society]. In: Horney, K. & Fromm, E. *Psikhoanaliz i kul'tura: Izbrannyye trudy* [Psychoanalysis and Culture. Selected Works]. Moscow: Yurist. pp. 273-611.
21. Badmaev, P.A. (1991) *Osnovy vrachebnoy nauki Tibeta. Zhud-Shi* [Fundamentals of Tibetan Medicine. Zhud Chi]. Moscow: Nauka.
22. Anon. (2008) *Tibetskaya meditsina u buryat* [Buryat Tibetan medicine]. Novosibirsk: SB RAS.
23. Korsini, R. (2006) *Psikhologicheskaya entsiklopediya* [Psychological Encyclopedia]. 2nd ed. St. Petersburg: Piter.

Received 13.04.2015;

Revised 05.05.2015;

Accepted 02.07.2015