



СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

научно-практический журнал



SIBERIAN
PSYCHOLOGICAL
MAGAZINE

№14-15

2001

“Лучше совершенно
точно ошибаться, чем
приблизительно верно
утверждать
правильные вещи”
(Дж.Тьюки)

“Be exactly wrong, rather
that approximately right”
(G.Tukey)

*Посвящается 80-летию
со дня рождения профессора,
доктора психологических наук
Роговина Михаила Семеновича*

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

№ 14–15

Томск – 2001

СОУЧРЕДИТЕЛИ

**Томский государственный университет (факультет психологии)
Коллектив редакции**

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Г.В. Залевский – главный редактор
С.А. Богомаз, Т.Г. Бохан, Э.В. Галажинский, В.Г. Залевский, В.И. Кабрин (зам. главного редактора),
Н.В. Козлова, О.В. Лукьянов, Э.И. Мещерякова, В.Н. Петрова

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

В.Г. Асеев (Иркутск), А.Г. Асмолов (Москва), Н.А. Бохан (Томск), **А.В. Брушлинский** (Москва),
Л.И. Вассерман (Санкт-Петербург), Б.А. Вяткин (Пермь), А.И. Донцов (Москва), Г.В. Залевский (Томск),
В.П. Зинченко (Москва), В.И. Кабрин (Томск), В.Е. Ключко (Барнаул), Н.А. Корнетов (Томск),
О.М. Красноярцева (Барнаул), С.И. Кудинов (Бийск), В.С. Мухина (Москва), А.В. Петровский (Москва),
Р.Д. Санжаева (Улан-Удэ), Н.М. Сараева (Чита), В.Я. Семке (Томск), А.В. Соловьев (Москва), В.Н. Стегний
(Томск), Л.П. Урванцев (Ярославль), Е.П. Щербаков (Омск), К. Бекарт (Брюссель, Бельгия), Ю. Марграф
(Базель, Швейцария), К. Павлик (Гамбург, Германия), М. Прилер (Вена, Австрия), П. Шюлер
(Марбург, Германия).

ОТВЕТСТВЕННЫЕ ЗА ВЫПУСК

В.А. Чуриков, А.В. Плотникова

Адрес редакции: 634050 Томск, пр. Ленина, 36
Телефон/факс: (3822) 410-100
E-mail: spo@ic.tsu.ru

Подготовка и издание данного выпуска СПЖ осуществлена
при поддержке гранта № НИФ 013

СОДЕРЖАНИЕ

Обращение к читателям 5

ВМЕСТО ВСТУПИТЕЛЬНОЙ СТАТЬИ

Залевский Г.В. РОГОВИН МИХАИЛ СЕМЕНОВИЧ 6
Роговин М.С., Залевский Г.В. ВЕРИФИЦИРУЕМОЕ И ИНТУИТИВНОЕ ПОЗНАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО 8

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Шабанов Л.В. МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ ВЫНУЖДЕННОЙ МАРГИНАЛЬНОСТИ 13
Мецерькова Э.И., Янцен К.И. ЭТНИЧЕСКОЕ В ПЕРСОНАЛЬНОМ МИФЕ 21
Муравьева О.И. КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ 27
Калябина Т.О. ОБЩЕНИЕ КАК СФЕРА САМОУТВЕРЖДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ 41
Заяц Н.М. НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ
 В СВЯЗИ С ИЗМЕНЕНИЕМ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА (ОТ «СТАРШЕКЛАССНИКА» К «СТУДЕНТУ ВУЗА») 44

ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ)

Галажинский Э.В. ПСИХИЧЕСКАЯ РИГИДНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ СТЕПЕНИ ОТКРЫТОСТИ
 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ (В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ) 48
Макаренко О.В. ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ИЗМЕНЕНИИ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ
 «РИГИДНОСТЬ-ФЛЕКСИБИЛЬНОСТЬ» В ПОЛЮС ФЛЕКСИБИЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ
 ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ 54
Гумерова Р.В., Петрова В.Н. ОПЫТ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ 59
Усталов В. ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКЦИИ КАК МЕХАНИЗМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ
 НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ 63

КЛИНИЧЕСКАЯ (МЕДИЦИНСКАЯ) ПСИХОЛОГИЯ

Залевский Г.В., Галажинский Э.В., Умлякина С.В. СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ
 КАК ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ (В СФЕРЕ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ) 68
Шалашиова Ю.В. К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ЖЕНЩИН,
 РОДИВШИХ С ПОМОЩЬЮ КЕСАРЕВА СЕЧЕНИЯ 72
Терентьева В.И. ФЛЕКСИБИЛЬНОСТЬ ПСИХИКИ – ОСНОВА ВЫСОКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ К ДИССОНАНСУ 74
Тяглопо С.В. МАТЬ И РЕБЕНОК: ОБЩЕНИЕ В СВЕТЕ ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ 77
Моцарь С.В., Мецерькова Э.И. СЕМЕЙНЫЙ МИФ И ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ 86
Мецерькова Э.И. ПЕРСОНАЛЬНЫЙ МИФ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ 91
Розачева Т.В. НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАДОКСЫ: ИНВАЛИДНОСТЬ КАК КАРТ-БЛАНШ
 (на материале обследования больных инфарктом миокарда) 96
Шюлер П. О КООПЕРАЦИИ ПСИХИАТРОВ И ПСИХОЛОГОВ В ГЕРМАНИИ 99
Кунце Г. КОМПЛАЙЕНС В ТЕРАПИИ: ОТ ПАТТЕРНАЛИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПАЦИЕНТОВ
 К ЭКСПЕРТАМ СОБСТВЕННОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ БОЛЕЗНИ И ТЕРАПИИ 101
Дубровская О.В., Власенко В.И., Залевский Г.В. НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ
 МОЛОДЫХ ПРАКТИЧЕСКИ ЗДОРОВЫХ ЛЮДЕЙ С СУИЦИДАЛЬНЫМИ МЫСЛЯМИ 103
Яковлева М.Б., Залевский Г.В. РОЛЬ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С СОЗАВИСИМЫМИ
 В КОМПЛЕКСНОЙ ТЕРАПИИ НАРКОМАНИИ 107

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

Петрова В.Н., Богомаз С.А. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ
 СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ 110
Кухтерина Г.М. РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ – ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА
 ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ШКОЛЫ 114

В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

Залевский Г.В. РАЗВИВАЮЩИЕ МОДЕЛИ СУПЕРВИЗИИ (по материалам зарубежных источников). Сообщение 4 117
Знаков В.В. МЕТОДИКА ИССЛЕДОВАНИЯ МАКИАВЕЛЛИЗМА ЛИЧНОСТИ 122
 Материалы сообщений участников Всероссийской школы молодых ученых-психологов (г. Томск, 4 мая 2001 г.) 129

ИНФОРМАЦИЯ

Из диссертационных советов 151
 О школе ЮНЕСКО 151
 Наши авторы 153
 Правила оформления статей 155

CONTENTS

Address to readers	5
AS INTRODUCTION REPORT	
<i>Salevsky G.V.</i> ROGOVIN M.S.	6
<i>Rogovin M.S., Salevsky G.V.</i> VERIFIABLE AND INTUITIVE COGNITION OF THE MENTAL	8
SOCIAL PSYCHOLOGE	
<i>Shabanov L.V.</i> YOUTH SUBCULTURE IN THE LIGHT OF THE CONCEPT OF COMPULSORY MARGINALITY	13
<i>Metsherjakova E.I., Janzen K.I.</i> ETHNIC THINGS IN A PERSONAL MYTH	21
<i>Muravjova O.I.</i> COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A PROBLEM OF GENERAL PSYCHOLOGY	27
<i>Kalyabina T.O.</i> DIALOGUE AS A SPHERE OF THE SELF-DETERMINATION OF THE SENIOR PUPILS	41
<i>Sayaz N.M.</i> SOME PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATION DYNAMICS OF THE YOUTH IN CONJUNCTION WITH ALTERATION OF THE SOCIAL STATUS (FROM 'SENIOR PUPIL' TO 'STUDENT OF HIGH SCHOOL'	44
GENETIC PSYCHOLOGY (PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT)	
<i>Galashinsky E.V.</i> MENTAL RIGIDITY AS AN INTEGRAL INDEX OF THE EXTENT OF THE OPENNESS OF PSYCHOLOGICAL SYSTEM (IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF SELF-REALISATION OF THE PERSONALITY)	48
<i>Makarenko O.V.</i> POSSIBILITIES OF DEVELOPING TRIAL IN THE CHANGE OF COGNITIVE STYLE 'RIGIDITY-FLEXIBILITY' INTO THE POLE OF FLEXIBILITY THROUGH DOING OF NOT STANDARD PHYSICAL TASKS	54
<i>Gumerova R.V., Petrova V.N.</i> EXPERIENCE OF CREATIVE PERSONALITY FORMATION	59
<i>Ustalov V.</i> INFLUENCE OF THE USE OF PROJECTION AS A MECHANISM OF PSYCHOLOGICAL DEFENCE ON DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY	63
CLINICAL PSYCHOLOGY	
<i>Salevsky G.V., Galashinsky E.V., Umnjashkina S.V.</i> EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME AS A PROBLEM OF SELF-ACTUALISATION OF THE PERSONALITY (IN THE AREA OF CARING PROFESSIONS)	68
<i>Shalashova Yu.V.</i> TO THE QUESTION ABOUT PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF WOMEN HAVING BORN WITH CAESAREAN SECTION	72
<i>Terentyeva V.I.</i> FLEXIBILITY OF PSYCHE-BASIS OF HIGH TOLERANCE TO DISCORD	74
<i>Tyulyupo S.V.</i> MOTHER AND CHILD: DIALOGUE IN THE LIGHT OF PSYCHOSOMATIC PARADIGM	77
<i>Mozar S.V., Metsherjakova E.I.</i> FAMILY MYTH AND FORMATION OF SUICIDE TRENDS	86
<i>Metsherjakova E.I.</i> PERSONAL MYTH IN THE PSYCHOLOGICAL COUNSELLING	91
<i>Rogachyova T.V.</i> SOME PSYCHOLOGICAL PARADOXES: DISABILITY AS A CARD-BLANCHE (on the material of patients with myocardial infarction)	96
<i>Schuler P.</i> ABOUT CO-OPERATION OF PSYCHIATRISTS AND PSYCHOLOGISTS IN GERMANY	99
<i>Kunze H.</i> COMPLIANCE IN THERAPY: FROM PATERNALISTICALLY ORIENTED PATIENTS TO EXPERTS OF THEIR OWN INDIVIDUAL ILLNESS AND THERAPY	101
<i>Dubrovskaya O.V., Vlasenko V.I., Salevsky G.V.</i> SOME PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUNG PRACTICALLY HEALTHY PEOPLE WITH SUICIDAL IDEATION	103
<i>Yakovleva M.V., Salevsky G.V.</i> ROLE OF PSYCHOCORRECTIVE WORK WITH CO-DEPENDENT IN A COMPLEX THERAPY OF DRUG ADDICTION	107
EDUCATION PSYCHOLOGY	
<i>Petrova V.N., Bogomaz S.A.</i> THE PECULIARITIES OF FIRST YEAR STUDENT'S PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DETERMINATION	110
<i>Kukhterina G.M.</i> DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CULTURE OF PUPILS-BASIC TASK OF A PSYCHOLOGICAL SERVICE OF THE SCHOOL	114
FOR PSYCHOLOGIST' HELPING: RESERCHERS AND PRACTIONERS	
<i>Salevsky G.V.</i> DEVELOPING MODELS OF SUPERVISION (ON THE MATERIALS OF FOREIGN SOURCES)	117
<i>Znakov V.V.</i> THE METOD OF MACEAVELIZM RESEARCHING OF PERSONALITY	122
INFORMATION	
Our avtors	153
Rules of registrations of materials in SPM	155

ОБРАЩЕНИЕ К ЧИТАТЕЛЯМ

ДОРОГИЕ ДРУЗЬЯ!

Очередной выпуск (точнее, два выпуска – 14-й и 15-й) «Сибирского психологического журнала» выходит под занавес первого года уже наступившего XXI века. С ним связаны большие надежды в плане решения задач, поставленных перед психологией – как наукой и практикой – в веке XX, а также тех задач, которые ставит век наступивший.

В XXI столетие мы пришли, к сожалению, уже без многих ушедших из жизни выдающихся отечественных и зарубежных психологов. Заметное место в их ряду занимал и профессор, доктор психологических наук Михаил Семенович Роговин, которому 27 октября 2001 года исполнилось бы 80 лет.

Этот выпуск журнала мы посвящаем его памяти. Интерес М.С. Роговина к человеку как объекту психологии был велик. Он ратовал за психологию с «человеческим лицом», за то, чтобы абстрактные «психологические механизмы», «детерминирующие тенденции», «содержание сознания», «акты», «процессы» и т.п., взятые вне общего контекста личности и деятельности человека, не заслонили собой конечную цель психологического исследования – «самого человека, продукта и в то же время творца определенной исторической эпохи, человека с его радостями и страданиями, стремлениями, успехами и ошибками, живого человека – единственного, настоящего объекта психологии» (Введение в психологию. М., 1969. С. 5).

Нетрудно заметить, уважаемый читатель, что эти мысли опередили на несколько десятилетий «гуманитаризацию» отечественной психологии, происходящую в последние годы.

Завершая свое обращение, мы хотели бы поздравить наших читателей, всех психологов и их близких с наступающим Новым 2002 годом и пожелать творческих успехов, крепкого здоровья, счастья!

И, как всегда, приглашаем к сотрудничеству с нашим журналом всех желающих.

*Редакционная коллегия
Редакционный совет*

ВМЕСТО ВСТУПИТЕЛЬНОЙ СТАТЬИ

Г.В. Залевский

РОГОВИН МИХАИЛ СЕМЕНОВИЧ

Аннотация. 27 октября 2001 года исполнилось 80 лет со дня рождения видного отечественного психолога М.С. Роговина, который ушел из жизни в сентябре 1993 года. Его научные интересы находились главным образом в области истории психологии, методологии психологического исследования, патопсихологии и психопатологии. Он автор свыше 300 публикаций, в том числе более 10 книг.

27 октября 2001 года исполнилось 80 лет со дня рождения Михаила Семеновича Роговина (ушел от нас в сентябре 1993 г.), известного отечественного психолога и моего научного учителя и старшего друга. Он родился 27 октября 1921 года в г. Москве в семье приват-доцента Московского госуниверситета. М.С. Роговин поступил на механико-математический факультет МГУ, а когда началась Великая Отечественная война, его прямо со студенческой скамьи направили в танковые части.



Он прошел всю войну, освобождал Венгрию и Чехословакию, участвовал и в войне против Японии. Был несколько раз ранен, горел в танке, выжил благодаря тому, как он мне рассказывал, что «когда во время какой-либо паники все бежали в одну сторону, я бежал в

другую сторону». Это было сказано как бы в шутку, но в этой шутке – большая доля правды в том смысле, что Михаил Семенович был человеком очень свободолюбивым, независимым, не терпел диктата, предпочитал делать в жизни свой выбор. Таким он был и в науке.

После войны он окончил два факультета военного института иностранных языков, в 1956 году защитил кандидатскую диссертацию, а в 1968 году – докторскую («Элементы общей и патологической психологии в построении психологической теории»). Кстати, мне в качестве аспиранта Михаила Семеновича посчастливилось присутствовать на этой блестящей защите, вызвавшей большой резонанс в научной философской, психиатрической и психологической среде, поскольку среди тех, кто высоко оценил эту работу М.С. Роговина, были философы В.А. Лекторский, А.С. Спиркин, психиатры А.В. Снежневский, В.М. Коган, психологи В.П. Зинченко, В.В. Давыдов, В.И. Лубовский, М.Г. Ярошевский и др.

Как ученого М.С. Роговина отличала широта научных интересов, способность увидеть новые, перспективные направления психологических и психопатологических исследований, удивительно высокая работоспособность, великолепное знание зарубежной литературы, а потому и мировой психологии. Он был очень чутким ко всему происходящему в мировой психологии и психопатологии, его великолепные аналитические обзоры в центральных периодических изданиях, прежде всего в «Вопросах философии» и «Журнале невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова», не только ориентировали отечественных исследователей и практиков в мировых тенденциях, но и давали импульс новым направлениям психологических и психопатологических исследований. Назову лишь некоторые из них: «Экзистенциализм и антропологическое течение в зарубежной психиатрии» [Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова, 1964. Т. 64, вып. 9, 10], «Сравнительная психология – этология – психиатрия» [Там же. Т. 65, вып. 5, 6], «Проблема экспрессии и ее место в психопатологии» [Там же, 1970. Т. 70, вып. 1, 2], «Фиксированные формы поведения и их значение для неврологической и психиатрической клиники» в соавт. с Г.В. Залевским [Там же. 1970. Т. 70, вып. 8, 9, 11], «Чувственный

образ и мысль” [Вопросы философии. 1969. Т. 5], “Структура психики и проблема познания” [Там же. 1977. Т. 4].

М.С. Роговиным опубликовано более 300 научных работ по проблемам военной психологии, истории психологии, патопсихологии, философским вопросам психологии, психологии познавательных процессов и т.д. Психологам хорошо известны его книги «Проблемы теории памяти», «Введение в психологию», «Научные основы психической патологии», «Теоретические основания психологического и психопатологического исследования» (в соавт. Г.В. Залевским) и др. (всего более 10 монографий и учебных пособий). Особое место в работах М.С. Роговина в последний период его научной деятельности занимали прежде всего структурно-уровневый подход, проблемы методологии психологического исследования. Под его руководством выполнен цикл оригинальных исследований по медицинской диагностике, существенен его вклад в подготовку научных кадров высшей квалификации – кандидатов и докторов наук.

Более 30 лет М.С. Роговин отдал преподаванию психологии, работая сначала на кафедре психологии Московского государственного педагогического института им. В.И. Ленина, при которой в качестве стажера-исследователя, а затем аспиранта учился и я. Там же я познакомился с Михаилом Семеновичем, который дал согласие, чтобы я стал его аспирантом. А надо сказать, что в то время для молодых соискателей кафедры считалось великой честью стать аспирантом профессора Роговина. Он пользовался большим уважением как молодых сотрудников, аспирантов, так и старших его коллег. М.С. Роговин очень много сделал для становления факультета психологии Ярославского университета, а в последние годы был заведующим кафедрой психологии Московского государственного лингвистического университета.

М.С. Роговин был прекрасным преподавателем. Его лекции и практические занятия по психологии, патопсихологии и психопатологии вызывали большой интерес у студентов, аспирантов, отличаясь глубиной и широтой знаний, методической умелостью и доступностью. Это во многом определяло выбор будущими и молодыми психологами конкретной области их научного и практического интереса. Это же произошло и со мной. Именно М.С. Роговин «виноват» в том, что мои научные интересы сконцентрировались в области психологии личности в норме и патологии, генетической и клинической психологии, методологии психологического исследования.

М.С. Роговин был не только разносторонне образованным, но и человеком, я бы сказал, поликультурным, знающим и тонко понимающим культуру разных народов, поэзию, музыку, живопись и театр. Он обладал исключительным чувством юмора, помогающим и ему и окружающим в трудную минуту, был очень требовательным и порой даже жестким, когда речь шла об отношениях между людьми, научной этике, но в то же время и справедливым, готовым оказать помощь советом, научной консультацией или просто поддержать нуждающегося в этом.

Таким – глубоким ученым, замечательным педагогом, интересным и жизнерадостным человеком – остается Михаил Семенович Роговин в нашей памяти – памяти его учеников, друзей и коллег. Остается в нашей памяти и замечательнейший человек, обаятельнейшая женщина, жена и друг Михаила Семеновича, к сожалению тоже уже ушедшая от нас, – Александра Александровна.

Ниже мы публикуем статью, материал которой взят из книги М.С. Роговина и Г.В. Залевского «Теоретические основания психологического и психопатологического исследования», которая вышла в свет именно в Томске в 1988 году.

Summary. October 27, 2001 was the 80th anniversary of M.S. Rogovin of the outstanding native psychologist who has died in September 1993. His scientific interests were, mainly in the field of history of psychology, methodology of psychological research, of pathopsychology and psychopathology. He is an author of more than 300 publications, including more than 10 books.

ВЕРИФИЦИРУЕМОЕ И ИНТУИТИВНОЕ ПОЗНАНИЕ ПСИХИЧЕСКОГО

М.С. Роговин, Г.В. Залевский

Аннотация. Рассматривается проблема логического, рационального, дискурсивного познания психического и познания его путем интуиции. Предпринимается попытка выяснить взаимоотношения между ними и психологические механизмы, которые лежат в основе каждого из них. Дается аналитический обзор конкретных экспериментально-психологических исследований, а также приводятся данные авторских исследований.

Ключевые слова: интуиция, познание психического, психологические механизмы, патология.

Уже давно, со времени античности как на эмпирическом уровне, так и на уровне философско-умозрительных обобщений рассматривалась проблема логического, рационального, дискурсивного познания психического и познания его путем интуиции. Это рассмотрение, еще не опиравшееся на какую-либо информацию о лежащих в основе каждого из этих путей психологических механизмах, ограничивалось констатацией их противопоставления. Многим аспектам этого противопоставления посвящена обширная философская и психологическая литература¹, на которой мы не можем здесь останавливаться. Отметим только, что по мере развития научного знания противопоставление рационального рассуждения и интуиции как двух гетерогенных форм познания свелось к противопоставлению данных, полученных с помощью научно верифицируемых, реализующихся во времени методов, и интуиции индивидуализированного, осуществляющегося одновременно познания.

С другой стороны, вместе с развитием экспериментальной психологии и достижением ею такого уровня, когда она уже с большой продуктивностью обращается к самому процессу психологического исследования, многие аспекты интуитивного познания, в его сравнении и противопоставлении познанию рациональному, приобретают иное звучание и занимают иное место, чем это было ранее.

Прежде всего экспериментально-психологическое исследование подтверждает самый факт существования таких форм и возможностей познания, которые не поддаются сведению их к рационально-логическим формам. Так, в частности, было показано, что такие впечатления (стоящие между собственно познавательными актами и обусловленными ими чувствами), как «знакомое» – «незнакомое», «дружественное» – «враждебное», «сильное» – «слабое» и т.д. формируются не рационально, а интуитивно.

Многие исследователи в конкретных отраслях науки отводили – в зависимости от своих индивидуальных особенностей – более или менее существенное место интуиции.

Автор современного руководства по медицинской диагностике рассматривает основанный на интуиции диагноз наряду с методами, основанными на физических, химических и других естественно-научных закономерностях [10]. Ученые, занимающиеся расшифровкой писем, выполненных на древних, неизвестных языках, также считают, что в этой работе интуиции как «способности подсознательно идентифицировать существенные признаки и связи..., уловить структуру текста» [1] принадлежит весьма существенная роль.

Ограничимся этими примерами, поскольку аналогичное можно найти и в других областях. В этой связи подчеркнем лишь, что при экспериментальном изучении интуиции четко выступает следующее важное для нашего изложения обстоятельство: больший удельный вес интуитивных форм познания проявляется в случаях исследования психического. Несомненно, эта связь в первую очередь обусловлена самой природой объекта психологического исследования, не допускающего во многих случаях аналитического расчленения (на этом вопросе мы останавливались в нашей книге) [2]. Как история наук о психике, так и их современное состояние свидетельствуют о том, что с полным основанием можно говорить о двух различных формах, двух путях достижения познавательного результата при изучении психического². Проблема заключается в том, каковы взаимоотношения между ними и каковы те психологические механизмы, которые лежат в основе каждой из этих форм. В современной психологии отмечается стремление дать ответы на оба эти вопроса.

То, что мы теперь противопоставляем как верифицируемое и интуитивное познание другого человека, то раньше выступало в иной форме – как умозрительное противопоставление чувственного и рационального; при этом многие мыслители отдавали явное предпочтение первому. Так, в 1799 г. Ф. Шиллер в одном из своих писем В. Гёте писал о том, что в познании большинства людей чувственное (*Empfindung*) более эффективно, чем умственное (*Rasonnment*). Лишь только, продолжал он, подключается размышление (*Reflexion*), тут же начинаются и заблуждения [13. С. 17]. Такая редукция к не-

¹ См., например, Налчаджян А.А. Некоторые психологические и философские проблемы интуитивного познания. М.: Мысль, 1972, а также соответствующие статьи в философской энциклопедии. Следует, конечно, помнить о содержании термина «интуиция»; если у Декарта это – ясное и четкое знание, то для современной психологии – знание есть результат минимального участия размышления и рассуждения, знание безотчетное.

² Различие между указанными двумя подходами особенно заметно в немецкоязычной литературе, в которой не только содержательно, но и терминологически противопоставляются «научная психология» (*wissenschaftliche; Psychologic*) и «знание человека» (*Menschenkenntnis, Kennerschaft*).

посредственно чувственному соответствует имеющейся в донаучной психологии явной тенденции «переводить на язык ощущений» сложность психики другого человека или межличностного общения (мы говорим о «темных замыслах», «теплых или прохладных взаимоотношениях», «жестком или мягком характере», «слепой любви или ненависти» и т.д.).

Нет сомнения в том, что противопоставление верифицируемого и интуитивного познания приобретает особую остроту при изучении психической патологии (психиатрия, клиническая психология, патопсихология), поскольку здесь максимальна степень трудности интерпретации данных, полученных с помощью различных методов. Наиболее полное изложение этих вопросов дается в книге известного американского патопсихолога П. Мила [12], трактовки которого оказали значительное влияние на развитие этой проблемы [5]. П. Мил после детального семантического анализа верифицируемого и интуитивного подходов при изучении психической патологии (в его терминологии – это методы «статистический» и «клинический») показывает соотношение между этими двумя подходами в конкретном психопатологическом исследовании.

Еще на эмпирическом уровне были отмечены основные особенности тех действий исследователя, которые направляются интуицией. Во-первых, указывалось на специфический характер внимания типа «максимального слияния с объектом», сочетание его максимальной концентрации с полной пассивностью. Такое внимание должно предотвратить произвольное выделение отдельных сторон и свойств объекта и гарантировать целостность его восприятия, «схватывания» его внутренних взаимосвязей, гештальта³. В этом духе высказывались такие крупные авторитеты, как З. Фрейд и К. Лоренц. В своих советах врачу при проведении психоанализа Фрейд [9] говорит о «равномерно обволакивающем внимании» (*gleichschwebende Aufmerksamkeit*). По его мнению, именно такая концентрация должна обеспечить ту максимальную концентрированность и отдачу со стороны памяти, извлечение из нее всего того, что относится к данному больному, и отстранение всех иных впечатлений от других аналогичных случаев. Аналогично К. Лоренц говорит о таком свободно витающем (*schwebende*) акцентировании при решении интеллектуальных задач, которое предшествует завершающему этот процесс напряжению.

В качестве второй характерной особенности личности, склонной к интуитивному постижению, указывают

на относительно малую роль процесса научения, по крайней мере, в общепотребимом значении этого слова. Исследующие эту проблему психологи нередко склоняются к тому, что интуитивное познание психического бывает адекватным прежде всего у людей, обладающих особыми к этому природными способностями и даром «сопереживания», позволяющими им непосредственно постигать психику другого человека.

Хотя в повседневной жизни мы, несомненно, встречаемся с определенными различиями в постижении психики других людей (как и в любой области деятельности), трудно представить себе, что практический, профессиональный опыт не имеют здесь никакого значения. Следует поэтому обратиться прежде всего к тому, каким образом, с помощью каких приемов психологи пытаются решить этот вопрос. Это – исследования в основном в области характерологии [14]; прежде чем дать общее представление о применяемых здесь методах, отметим важное в гносеологическом плане обстоятельство: попытки контроля интуитивным познанием осуществляются с помощью верифицируемых приемов и методов. В этой области получены некоторые весьма любопытные частные результаты, но психологи пока еще далеки от обоснованных выводов и обобщений.

Исследования эти строятся по принципу двух уровней: испытуемые сами выступают в роли экспертов, дающих заключения о поведении и психике других людей, а эти их заключения изучаются и оцениваются профессиональными психологами, обычно несколькими (исследовательский прием, называемый «методом судей»). Кроме того, применяется прием экстраполяции полученных в эксперименте данных на внеэкспериментальные ситуации с использованием предварительно выверенных критериев.

Вот типичное исследование и типичные результаты, которые были получены С. Эстесом в 1937 г. Двадцати психологам было поручено обследовать в течение школьного года восемь учащихся, в результате чего Эстес получил столь объективные, сколь это возможно, оценки черт личности своих испытуемых. Тогда он заснял на пленку поведение своих испытуемых в определенных и выразительных ситуациях (от испытуемых требовалось завязать галстук, снять куртку, поиграть и даже побороться друг с другом). Эти кадры были затем дважды предъявлены 35 «судьям»-наблюдателям, которые являлись психиатрами или психологами-клиницистами, имевшими, по крайней мере, двухлетнюю практику; они должны были оценить черты личности, бывшей предметом длительного изучения. Результаты этого исследования, при котором наблюдения судей могли быть сравнены с объективными данными, показали, что «ценность» наблюдений зависела от судей. Десять судей оказались лучшими в отношении всех наблюдаемых черт, и их результаты были на 33% выше результатов десяти худших судей. Ни возраст, ни профессиональный стаж,

³ Очень хороший пример мы находим в только что цитированной книге «Тайны древних писем», где рассказывается об оособоодаренном дешифровальщике так называемого линейного письма Б.-М. Вентрисе (архитекторе). Психологически здесь интересно замечание о том, что «глаз архитектора видит в постройке не просто фасад, набор конструкций и структурных украшений, он проникает вглубь и различает за внешним фасадом основные части всего сооружения. Точно так же среди запуганного множества таинственных знаков Вентрис умел различать формы и закономерности, которые выдвигали кроющуюся за этим хаосом структуру [1. С. 115].

ни владение дидактическим психоанализом не оказали систематического влияния на результаты [8. С. 113].

В исследованиях указанного типа иногда удается углубить анализ тех внутренних психологических механизмов, которые лежат в основе выносимых суждений о психике другого человека. Немало очень интересных исследований было проведено в Венском психологическом институте. При этом выявились любопытные данные не только о том, с какой степенью достоверности определяли испытуемые взаимную принадлежность 12 голосов (записанных на магнитную ленту) и 12 лиц (по фотографии), но и о том, каким способом это получается лучше. Те, кто старался путем развернутого рассуждения выделить определенные признаки, кто долго и тщательно взвешивал все пункты «за» и «против», дали 18% правильных решений и 82% неправильных. Кто сопоставлял «не рассуждая», «по первому впечатлению», «не обдумывая» – представляли 82,6% правильных и только 12,4% неправильных решений. Из 12 лучших испытуемых было 8 женщин и 4 мужчин; из 8 худших – 4 мужчин и 4 женщины [12. С. 157].

В контексте нашей работы особо выделим исследования, в которых сопоставлялись результаты оценки психики, даваемые профессиональными психологами и психиатрами, и оценки неспециалистов. Например, такое исследование было выполнено В.Б. Клейном, который пришел к заключению, что результаты в группе профессионалов были несколько выше, и для них характерны значительные индивидуальные различия и широкий разброс показателей. И этот автор приходит к выводу о важной роли эмоционального переживания в оценке психики другого человека [7].

Общий результат приведенных данных свидетельствует как о возможности экспериментальной верификации интуитивных решений, так и о возможности с помощью такого рода методик познавать их внутренние психологические механизмы. Вместе с тем весьма сомнительным представляется обоснование того, что суждение о психической патологии (прогноз) может быть успешным при наблюдении за совершенно незначимыми для личности ситуациями. Правильнее здесь подход более дифференцированный, в зависимости от характера и глубины патологии.

Наряду с констатацией самого факта интуитивного познания и указания на обусловленность его особенностью психического как объекта, несмотря на отсутствие вполне адекватных для этой цели методик, психология уже располагает вполне приемлемым объяснением как самого интуитивного познания, так и пониманием дальнейших путей его изучения. А.В. Снежневский в связи с теоретическим обоснованием существа диагноза и прогноза в медицине справедливо трактовал интуицию как организованный и автоматизированный опыт клинициста [4. С. 181].

Помимо теории, согласно которой интуитивные формы познания есть результат работы некоторых психологических механизмов типа формирования навыков, в со-

временной психологии для уяснения их сущности привлекают также данные о природе восприятия, в частности, некоторые положения гештальтпсихологии и этологии. Для случаев, когда интерпретации подлежит сложно воспринимаемая реальность, некоторые психологи и психиатры делают акцент на принципиальном отличии между восприятием гештальта и выделением в восприятии отдельных «ключевых» признаков (хорошо известно, что биологически значимые «ключевые» признаки приводят в действие особые внутренние системы реагирования, в терминологии этологической школы – врожденные пусковые механизмы). В противоположность ориентации на отдельные признаки гештальт – это восприятие целостности, единства, которое – по меньшей мере в самый момент восприятия – не может быть сведено к сумме отдельных признаков. Конечно, такого рода представления являют собой значительное упрощение: не только отношения между этими компонентами восприятия должны быть более сложными, но и следует ожидать, что они будут меняться от одних условий опыта к другим.

Вся проблема в целом должна также значительно усложняться по мере усложнения самой воспринимаемой реальности, и особенно это относится к внешнему выявлению психического у человека. К. Лоренц говорит в этой связи о необходимости для исследователя иметь «клинический взгляд», имея в виду отражаемую реальность в целом [11]. Психиатры К. Ясперс, Я. Вирш и Х. Телленбах, развивая положение о целостном восприятии той или иной патологии именно как некоторой целостности, фактически реализуют для области изучения патологии те же идеи. К. Ясперс в своей работе о Стринберге и Ван-Гоге говорит о трудностях диагноза шизофрении, поскольку последний обусловлен не столько элементарными, определенными объективными «признаками», но общей целостностью психического (*jeweilige seelische Totalität*); вспомним в этой связи об известных словах голландского психиатра Г. Рюмке о распознавании шизофрении как «чувства» – *Präsox-gefühl*. Аналогично Я. Вирш утверждает, что при установлении диагноза шизофрении надо выйти на «сумму отдельных симптомов», и поэтому нет ничего удивительного в тех случаях, когда при наличии всех общепризнанных признаков, такой диагноз все же не выставляется или наоборот, выносится тогда, когда таких признаков нет.

О том же целостном восприятии и понимании патологии говорит представитель феноменологического направления в психиатрии Х. Телленбах при анализе меланхолического типа личности. Он отмечает, что при констатации этого феномена меньшую роль играют систематическое сравнение признаков, чем «концентрирующаяся интуиция» (*verdichtete Intuition*), при которой существенные признаки постепенно отчленяются от несущественных, эфемерных [15]. В другой своей работе он указывает на то, что лежащее в основе определения этого феномена психиатрическое знание – это знание особое, не сводимое к другим видам знания, но для его формирования, как и для выработки хорошего вкуса в

искусстве, необходимы опыт, упражнение, воспитание, длительное упорядочивание, – то, что в сумме своей дает некоторый «общий, определяющий суждение психиатра эффект атмосферы» [16]⁴.

Приведенные высказывания, несомненно, свидетельствуют о том, что речь идет не только об обусловленности интуитивных форм познания концентрацией опыта и целостностью восприятия, но и о весьма сложном соотношении различных когнитивных уровней (перцептивного, мнемического, концептуального). Ранее в разделе была изложена суть структурно-уровневой концепции психического, которая, по нашему мнению, может в определенной степени служить объяснению интуитивного познания. В плане этой концепции можно интерпретировать интуитивное познание как результат такой динамики когнитивных уровней, при которой высший концептуальный уровень не только является ведущим, но и обретает возможность реализации в виде уровней иерархически более низких (перцепции, интеллектуальных чувствований). В ранее опубликованных наших работах эта концепция изложена более полно [3].

Именно то, что мышление обретает формы чувственного познания, характерно для более развитой и продуктивной интуиции, определяет и формы ее проявления в конкретной деятельности. Так, в одном из наших экспериментов специалисту высшей квалификации в области промышленной рентгенологии (А. Товаровскому) предъявлялась рентгенограмма металлической отливки с просверленными в ней на разную глубину отверстиями. Отверстия сверлились как с плоскости, обращенной к рентгеновому аппарату, так и с противоположной плоскости. По инструкции требовалось определить: 1) плоскость сверления по снимку и 2) относительную глубину отверстий. Если для выполнения второй части задания при известном навыке работы с рентгенограммами можно обойтись одной проекцией, то выполнить первую часть возможно лишь по двум проекциям, поскольку на одной проекции изображения одной плоскости сверления неотличимы от таковых другой плоскости. Тем не менее испытуемый, руководствуясь неуловимыми для других и неосознанными им самим признаками, выполнял эти задания абсолютно безошибочно лишь по одной проекции.

В этой связи представляет значительный интерес данная З. Фрейдом характеристика особенностей научного, творческого мышления его учителя, одного из ос-

новоположников современной неврологии – Ж. Шарко. С нашей точки зрения, это описание – дополнительный довод в пользу структурно-уровневой интерпретации рассматриваемого феномена.

Вот это описание. То, что Шарко было незнакомо, он, по словам Фрейда, «имел обыкновение рассматривать каждый раз под новым углом зрения, изо дня в день усиливая свое впечатление, пока, наконец, понимание не приходило как бы само собой. Тогда тот кажущийся благодаря постоянному перебиранию одних и тех же симптомов хаос обретал порядок перед его умственным взором, возникали новые картины заболевания с четкими и постоянными взаимосвязями определенных групп симптомов; совершенные (vollständige) и крайние случаи – то, что можно назвать «типами», возникали как результат некоторой схематизации и оказывались благодаря этому яснее различимыми и значимыми; а затем, уже исходя из этих типов, его взгляд пробегал весь длинный ряд последовательных промежуточных («ослабленных») случаев (des formes frustes), которые, по отношению к тому или иному характерному для каждого типа признаку, есть отклонение в сторону неопределенности. Такого рода умственную работу, в которой он не имел себе равных, Шарко называл «тренировкой в нозографии» и даже гордился ею. Не раз слышали от него о том, что человек должен испытывать большое удовлетворение от познания нового, от восприятия объекта в ранее неизвестных взаимосвязях, особо выделяя при этом роль «видения».

Приведенные данные свидетельствуют и о том, что между современным психологическим и декартовским терминами «интуиции» имеются не только различия, но и весьма существенные общие семантические характеристики. Ясно также, что в исследованиях лабораторного типа для интуитивного познания нет места, в то время как там, где объектом познания выступают сложные, в том числе и клинические «гештальты», они при наличии способности и направленности индивида могут познаваться и на основе свернутых, сокращенных и реализующихся на сенсорно-перцептивных уровнях форм познавательной деятельности.

Итак, сопоставление верифицируемых и интуитивных форм познания в науках о психике, несмотря на наличие многих «белых пятен», фиксирует не только существование каждой из них и определенные различные сферы их приложения, но и то, что во многих отношениях они составляют единство; однако несомненно, что многие проблемы здесь еще только намечены. Вместе с тем разрабатываемая в современной психологии общая методология исследования указывает пути в какой-то мере сокращения различий обеих форм, вернее, приближает интуитивное познание к верифицируемому путем применения контрольных форм проверки валидности и надежности интуитивных решений. Однако основным путем этого сравнительного изучения обеих форм является исследование тех психологических механизмов, на которых формируется каждый из них.

⁴ Необходимо отметить, что использование термина «эффект атмосферы» может привести к ложному пониманию, поскольку им же обозначается в рассуждении логическая ошибка типа «нераспределенного третьего»: все S есть M, все P есть M, значит, все S есть P. Поскольку это логическое обозначение ничего здесь не объясняет, было предложено психологическое объяснение отсутствию сопротивляемости такого рода ошибке, которое выявляется у многих людей. «Эффект атмосферы» также анализировался при изучении девянтных форм мышления у больных шизофренией [6]. Общим для всех контекстов рассматриваемого термина является, пожалуй, лишь отрицательное значение: случай, когда суждение об объекте выносится без учета всех его свойств и компонентов.

Литература

1. Дьяконов И.М. и др. (ред.) Тайны древних писем. Проблемы дешифровки. М.: Прогресс, 1976.
2. Роговин М.С. Проблема экспрессии и ее место в психопатологии // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1970. т. 70. Вып. 1. С. 136–143; вып. 2, С. 280–289.
3. Роговин М.С., Урванцев Л.П. и др. Структурно-уровневый анализ соотношения субъективных и объективных компонентов процесса познания (при исследовании восприятия, представлений и мышления) // Вопросы философии. 1985. № 2. С. 48–61.
4. Снежневский А.В. Общая психопатология. Валдай, 1970.
5. Bierkens P.B. Urteilsbildung in der Psychodiagnostik. München, 1968.
6. Chapman L.J., Chapman J.P. Atmosphere effect re-examined // J. of Experimental Psychology. 1959. Vol. 58. P. 220–226.
7. Cline V.B. Ability to judge personality. Assessed with a stress interview and sound-film technique // J. of Abnormal and Social Psychology. 1955. Vol. 55. P. 183–187.
8. Estes S.G. The judgment of personality on the basis of brief records of behavior. Cambridge, 1937.
9. Freud S., Gesammelte Werke. Bd. 8. Fr. Main, 1969.
10. Gross R. Medizinische Diagnostik. Grundlagen und Praxis. Heidelberg, 1969.
11. Lorenz K. Über tierisches und menschliches Verhalten // Gesammelte Fdyndlungen. Bd. 2. München, 1965.
12. Meehl P. Clinical versus statistical prediction. Minneapolis, 1963.
13. Möller C.P. Erfahrungen mit der Anwendung eines psychosomatisches Verstandnisses in der Klinik // Psychosomatische Probleme in der Gynakologie und Geburtshilfe-Berlin. 1984. S. 17.
14. Rohrachner H. Kleine Charakterkunde. Wien, 1961.
15. Tellenbach H. Melancholic. Berlin, 1961.
16. Tellenbach H. Geschmack und Atmosphäre. Salzburg, 1968.

VERIFIABLE AND INTUITIVE COGNITION OF THE MENTAL

M.S. Rogovin (Moscow), G.V. Salevsky (Tomsk)

Summary. The problem of logic, rational, discursive cognition of the mental and its cognition by the way of intuition. The attempt is undertaken to find out interrelation between them and what psychological mechanisms underlie each of them. The state-of-the-art review of concrete experimental-psychological investigations is given, and also the data of author's investigations are cited.

Key words: intuition, cognition of the mental, psychological mechanisms, pathology.

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

МОЛОДЕЖНАЯ СУБКУЛЬТУРА В СВЕТЕ КОНЦЕПЦИИ ВЫНУЖДЕННОЙ МАРГИНАЛЬНОСТИ

Л.В. Шабанов

Аннотация. Представленная работа отражает часть исследования психологии молодежной субкультурной среды в рамках концепции вынужденной маргинальности. Исследование выявляет отличительные особенности молодежной субкультуры в рамках современных социально-психологических методов, что позволяет несколько пересмотреть принятые на сегодня подходы к решению молодежной проблемы. **Ключевые слова:** малая группа, формальная и неформальная структуры, неконформизм, агрессивное поведение, маргинальность.

Приступая к исследованию, мы исходим из положения, что социально-психологические характеристики молодежной неконформистской группы (МНКО) образуют систему иерархически связанных между собой блоков понятий¹, однако тут же сталкиваемся с трудностью самого определения молодежного неконформистского объединения из-за отсутствия общепринятого определения малой группы. Рабочее понятие малой группы, в данном случае применительно к МНКО, мы использовали на основе определения Я. Шепальского и Н.И. Шевандрина [9, 10].

Социальная группа – объединение людей (не менее трех лиц), основанное на общем участии в какой-либо деятельности, связанной с системой отношений, которые регулируются их функциональными отношениями, а также социальными правами и обязанностями, определяемыми соответствующими институтами; члены группы обладают общими ценностями и отделены от других общностей принципами обособления². При этом проблемы взаимоотношений в малых группах рассматриваются в разрезе формальных и неформальных межличностных отношений.

Но почему тогда неконформизм? Получается, что для внешнего мира личность избирает неконформистский путь, эпатируя так ненавистное «косточертевшее» общество (демонстрация игл), а внутри все строится на уровне «мне хорошо». Возможно, что здесь действует момент общественной атомизации. Социум (именно с

большой буквы), изначально обозначенный как общество в целом и так же изначально разделенный на различные образования по различным признакам (социальные роли, интересы, ожидания, нормативные и ценностные установки, а также и половозрастные потребности), сам по себе не просто безлик, но и лишен живого человеческого облика в принципе. Или же мы имеем дело со специфическим отражением мира взрослых миром детей – ведь подражают же они, играя («в семью», «войну» или профессии, копируя взрослых. При этом никому не приходит в голову говорить о «конфликте поколений» или неверном территориальном (социальном) поведении детей.

Но вот маленькое «Я» ребенка обретает дополнительное, более мощное социальное тело в виде группы сверстников: во-первых, они лучше понимают проблемы друг друга; во-вторых, в группе образуется «коллективное Я», более сильное, уверенное в себе [5, 6]. Его действия оправданы и обоснованы группой. Однако по мере взросления такая группа несет в себе и другую черту – агрессивно-авторитарный стиль поведения по отношению к отдельной личности и крайнюю нетерпимость к «непохожести на своих», заставляющую следовать участникам объединения довольно жестким стандартам принятого поведения. Иными словами, члены любого социального коллектива разделяют некоторый корпус социального знания (так сказать, «прикладной» идеологии), что позволяет им интерпретировать события и

¹ А именно: взаимосвязь элементов системы определяет ее относительную самостоятельность, независимость от других системных и несистемных объектов и служит основанием для выделения ее из среды системы; существенность связей, выделяющих систему из среды, выражается через целостность системы; структура системы есть способ связи в ней ее элементов. В общем плане она характеризуется тем, что свойства целого детерминируются свойствами отдельных ее элементов и наоборот.

² В этом определении акцентируется внимание на том, что для появления группы необходима внутренняя организация, т.е. институты, формы контроля, образцы деятельности. Существенным фактором появления группы должно быть также наличие принципа обособления индивидов, входящих в нее. Пользуясь этим определением, мы можем четко отличить группу от «круга», т.е. от объединения лиц, постоянно встречающихся и поддерживающих личные контакты, но не обладающих четкими

ми принципами обособления и выкристаллизованной внутренней организацией. Опираясь на определение социальной группы, малой группой можно считать немногочисленную (не более 20–30 чел.) по составу социальную группу, члены которой взаимодействуют друг с другом лично и имеют общие целевые установки. Другими словами, основным (родовым) признаком малой группы является социальная группа, а видовым отличием – межличностные отношения, непосредственные контакты. Поэтому под малой группой обычно понимают малочисленную социальную группу, члены которой объединены общей деятельностью и находятся в непосредственном личном контакте, что является основой для возникновения как эмоциональных отношений в группе, так и особых групповых ценностей и норм поведения. К малым группам мы можем отнести расчет, смену, производственный, научный, спортивный коллективы, небольшие воинские подразделения, учебные группы, молодежные группы по интересам.

формулировать свои экспектации в терминах общего для всех мировосприятия. С этой точки зрения членом коллектива является всякий, кто соучаствует в «коллективной репрезентации социального знания», выступает перед другими членами коллектива в социальной роли «обобщенного другого» и формирует в сознании «предвосхищающий образ» последствий своего поведения в данном коллективе. Наличие в определении малой группы дополнения о социальной позиции индивида обращается в постулирующий его личностную структуру феномен. Для малых групп с внешним статусом, рассматриваемых нами ниже, сама по себе социальная позиция индивида определена целым рядом характеристик.

Так или иначе, но для нас важно выделить ряд социально-психологических признаков, характеризующих МНКО:

- спонтанное возникновение на базе стихийного общения в конкретных условиях конкретной ситуации;
- самоорганизация и независимость от официальных (формальных) структур; обязательные для участников модели поведения, направленные на реализацию не удовлетворяемых в обычных формах жизнедеятельности потребностей (самоутверждение, социальный статус, защищенность, престижная самооценка);
- относительная устойчивость и определенная иерархия; ярко выраженные особенности мировоззрения, ценностные ориентации, отношение к внешнему миру, поведенческие стереотипы;
- атрибутика, подчеркивающая принадлежность к той или иной конкретной группе.

Кроме того, важным фактором жизнедеятельности группы являются функционирующие в ней нормы – своеобразные регуляторы группового процесса, обеспечивающие ее жизнеспособность, адаптацию в социуме и согласованность групповых действий. Особенности нормативного поведения, связанные с влиянием норм, разделяемых большинством или меньшинством группы, с последствиями отклонения от групповых стандартов, приведены в табл. 1.

Как следует из таблицы, модели и методы оценок нормативного поведения членов группы, анализ разнообразных форм конформного поведения индивидов, вызванных влиянием большинства, указывают на необходимость дифференцированного подхода к данному вопросу при оценке качественных показателей группы. В одних случаях подобного рода согласие играет позитивную роль, способствует сохранению целостности группы, а в других – является тормозом в развитии группового процесса. Это позволяет рассматривать групповые нормы как своеобразный элемент групповой структуры (табл. 2).

Описанные выше измерения структуры группы позволяют парциально подойти к ее анализу, дать развернутое и вместе с тем системное описание каждой подструктуры отдельно и структуры в целом. В концентрированном виде структура такого представления характеристик группы выражена в стратометрической концепции коллектива, разработанной А.В. Петровским (табл. 3) [7].

Как видно из представленных выше данных, в качестве центрального (ядерного) звена рассматриваются

Таблица 1

Модели и методы оценок нормативного поведения индивидов в малой группе

Название модели	Содержание модели	Ограничения, достоинства и недостатки
Модель нормативного влияния группового большинства	<p>Определяет условия существования конформного поведения членов группы. Выявлены следующие зависимости конформного поведения: увеличение степени конформности при росте группового большинства, усиление децентрализации коммуникативных сетей и групповой сплоченности. Определены три уровня конформности: подчинение, идентификация и интерполизация</p> <p>Используемые оценки степени нормативов поведения индивидов: по отношению к целям и ценностям коллектива; по единообразию поведения; по результатам сравнительного и отраженного оценивания</p>	<p>Групповая норма как некоторое правило, стандарт поведения в модели рассматривается как элемент групповой структуры на верхнем уровне ее стратификационного представления и функционального анализа</p>
Модель нормативного влияния группового меньшинства	<p>В основу положена функциональная модель социального взаимодействия индивида в группе, согласно которой его поведение есть адаптивный процесс, призванный уравновесить ее с окружающей социальной средой.</p> <p>Способствуя этой адаптации, конформность фактически выступает как определенное требование малой группы (социальной системы), предъявляемое к ее членам с целью выработки между ними согласия, способствующего установлению равновесия в системе. В целом выраженность этого влияния определяется характером отношений, складывающихся между членами группы и во многом определяемых способами и методами формального руководства ею</p>	<p>Базовую основу модели составляют следующие положения: влияние в группе распределяется неравномерно и осуществляется односторонне; функция социального влияния состоит в том, чтобы сохранять и укреплять социальный контроль; отношения зависимости обуславливают направление и величину социального контроля; формы, в которых выступает процесс влияния, зависят от состояния неопределенности, испытываемого субъектом, и от потребности ее устранения; согласие, достигаемое благодаря взаимному обмену влияний, основывается на объективной норме</p>

Методики оценок позиций субъектов в группе (структурные характеристики малой группы)

Методики оценки параметров групповой структуры	Смысловое содержание методик	Примечания, недостатки, ограничения
Поуровневый анализ групповой структуры	Реализует систему внутригрупповых отношений, располагающихся в пространстве группового функционирования индивидов в системе формальных отношений между ними	-
Методы реализации: модель анализа групповой структуры в системе взаимосвязанных деловых и эмоциональных отношений	Группа рассматривается неразрывно в системе «официальных» отношений – неофициальных деловых отношений – неофициальных эмоциональных отношений	Отсутствует разграничение между отношениями официального и неофициального типов
Моделирование многоуровневой структуры межличностных отношений в рамках стратометрической концепции коллектива	Реализует последовательный анализ групповой структуры по слоям (стратам), начиная от анализа предметной деятельности ее общественного, общественно-экономического и социального характера и кончая психологическим анализом отношений членов группы к деятельности, ее целям, задачам, принципам. Кроме этого анализируются межличностные отношения, опосредованные и неопосредованные содержанием совместной деятельности	Не содержит развернутой типологии межличностных отношений в группе. Однако полученные на ее основе данные могут служить основой для построения такой типологии и полной реализации в анализе социальной группы методологического принципа деятельности
Многомерный анализ групповой структуры. Реализуется на основе следующих типов измерений: формально-статусных социометрических	В основу анализа положен фактор престижа занимаемых индивидами позиций в системе официальных и неофициальных отношений. Выявляют иерархию формальных отношений в группе, определяемую ее внешним статусом. Характеризуют субординированность позиций индивидов в системе внутригрупповых межличностных отношений. На этой основе определяются зависимости неформального статуса с различными аспектами группового процесса.	Не учитывают нечеткость отношений предпочтения респондентов к существенной потере информации и как следствие – к снижению представлений о состоянии группы
Моделирование коммуникативных сетей	Определяют субординационные позиции индивидов в зависимости от их расположения в системах информационных потоков. Предполагается, что уровень информации позитивно связан с величиной официального статуса индивида в группе Изучается влияние коммуникационных сетей на возникновение лидерства. Оцениваемые при этом факторы: способность членов группы к развитию оргструктуры; степень свободы индивидов, определяемая доступностью информации о действиях других членов группы; наличие информационных перегрузок; уровень развития группы	Позволяют учитывать результаты анализа непосредственно в процедурах принятия решения по управлению группами -
Моделирование групповой структуры, ориентированные на статику и на процесс	Дают представление об относительно инвариантных состояниях групповой структуры. Позволяют проследить процесс изменения групповой структуры во времени	-
Моделирование по Д. Хомансу	Рассматриваются следующие элементы группового поведения: индивидуальные действия членов группы; их эмоциональные отношения друг к другу; взаимодействия в виде взаимосвязанного поведения; групповые нормы и стандарты. Все рассмотренные элементы представляются связанными и функционирующими в физической, технической и социальной средах. Групповое поведение вначале ориентировано на внешнюю среду, а затем на проблемы группы	Требует раскрытия конкретной предметной деятельности. В этом смысле она носит частный характер
Моделирование по Р. Бейслому	Ориентирована в основном на анализ делового взаимодействия членов группы. Функциональная специализация рассматривается как катализатор перераспределения ресурсов членов группы и изменения их влияния на партнеров. Нарастающая при этом напряженность в свою очередь стимулирует интеграционные процессы	Позволяет дать оценку групповой структуре с двух точек зрения: эффективности и межличностных отношений. Однако она не позволяет описать механизмы достигаемого группой структурного баланса
Моделирование по Р. Кеттелу (теория групповой синтальности)	В основу модели положено понятие синергии энергии отдельных членов группы, предназначенной для групповой активности. В модели рассматривается «синергия сохранения группы» и «эффективная синергия»	Отсутствуют сколько-нибудь убедительные методики количественного выражения психического энергипотенциала групповой деятельности

Таблица 3

Последовательность оценки парциальных составляющих групповой структуры малой группы в статике ее развития

Этап исследования межличностных отношений в группе	Содержание этапов анализа принципов построения межличностных отношений в группе	Цели и задачи этапа
Анализ центрального (ядерного) звена построения межличностных отношений	Анализ содержательной, общественно-экономической и социально-политической характеристики группы: оценка соответствия группы социальным нормам; оценка способности группы обеспечить каждому ее члену возможности для полноценного гармоничного развития	Анализ предметной деятельности, ее содержательные характеристики
Анализ характеристик первой страты межличностных отношений (первая страта анализа межличностных отношений)	Фиксация отношения каждого члена группы к групповой деятельности, ее целям, задачам, принципам, на которых она строится; анализ мотивационной структуры деятельности (индивидуально каждого члена группы, микрогруппы и группы в целом)	Определение отношения каждого члена группы к ее целям, задачам, принципам, социальный смысл и мотивация деятельности
Анализ характеристик межличностных отношений, опосредованных деятельностью (вторая страта многоуровневой структуры межличностных отношений)	Анализ целей и задач деятельности группы, а также хода их выполнения. Анализ структуры отношений, опосредованных деятельностью: анализ структуры доминирования мнений индивидов группы; определение неформальных лидеров группы с учетом социометрического статуса и доминирования их мнений в группе; определение состава микрогрупп и их внутренней структуры; анализ мотивационной структуры выбора и структуры референтных отношений	Характеристика структуры межличностных отношений, опосредованных содержанием, целями, задачами, ценностями и принципами деятельности
Анализ поверхностного слоя межличностных отношений (страта межличностных отношений)	Анализ эмоциональных отношений в группе; оценка самочувствия индивида в группе; оценка отношения коллектива к личности; анализ общей структуры отношений; количественная оценка эмоциональных отношений по результатам анализа четких социометрических данных	Характеристика межличностных отношений, не опосредованных деятельностью, а обусловленных лишь эмоциональными отношениями индивидов

собственно предметная деятельность группы, ее содержательные общественно-экономические и социальные характеристики. Данный слой определяет своеобразие неформальных (формальных) отношений, в которые вовлечена группа в процессе деятельности. Наиболее важными факторами оценки на этом уровне являются основные составляющие рассмотренного выше социального потенциала группы:

- а) оценка выполнения группой основной общественной функции;
- б) оценка соответствия группы социальным нормам;
- в) оценка способности группы обеспечить каждому ее члену возможности для полноценного развития личности.

Однако чем более сложную структуру имеет общество, тем более сложным и долгим будет процесс социального взросления гипотетической общественной единицы.

Но кризис духовной самобытности *volens-nolens* навязывает извне во многом чуждые нам идеалы, а современному человеку приходится подстраивать под них свою жизнь – каким бы сильным ни было возникающее в результате чувство соучастия в жизни социума. Особенно остро встает эта проблема в кризисные периоды переходного возраста. В табл. 4 приведены результаты опроса 900 юношей и девушек, студентов ву-

зов города Томска, в возрасте от 16 до 28 лет. Целью анкеты было выяснение влияния кризисных периодов в жизни молодежи и их характеристика.

Приведенные данные показывают, что влияние кризисных периодов различно в зависимости от пола обследованных. Так, для девушек оказываются более значимыми такие факторы, как поступление в учебные заведения, вызывающие ломку жизненного стереотипа, смена места жительства, потеря близких людей, конфликты с родителями и другими авторитетными взрослыми. Юноши же остро переживают смену привычного круга общения, болезни, травмы, «штурмовщину» во время сессий. Следует отметить, что значительный процент молодых людей затрудняется ответить на поставленные вопросы, что свидетельствует, скорее всего, о неразвитости рефлексии, нежелании (или невнимательности) задуматься о причинах своих проблем. Можно предположить, что они не склонны брать на себя ответственность за все происходящее в их жизни и вместо конструктивности решений предпочитают такие формы поведения (в частности, вступление в близкую по духу неформальную группу), которые не требуют какой-либо интеллектуальной работы. Именно пребывание в МНКО и позволяет им заполнить «мотивационный вакуум» [3] и создать иллюзию полноценной жизни.

Основные кризисные периоды, названные и охарактеризованные респондентами, степень влияния и оценка

Описание кризисного явления	Юноши 16–28 лет		Девушки 16–28 лет	
	Степень влияния	Оценка, %	Степень влияния	Оценка, %
1. Поступление в вуз или суз, связанные с кардинальным изменением стиля жизни	Сильно влияют	64	Сильно влияют	78
	Затрудняюсь ответить	33	Затрудняюсь ответить	20
	Не влияют	3	Не влияют	2
2. Смена места жительства в связи с поступлением в вуз, суз, призывом в армию	Сильно влияют	20	Сильно влияют	27
	Затрудняюсь ответить	67	Затрудняюсь ответить	61
	Не влияют	13	Не влияют	12
3. Потеря одного и более родителей, любимого человека	Сильно влияют	16	Сильно влияют	28
	Затрудняюсь ответить	75	Затрудняюсь ответить	67
	Не влияют	9	Не влияют	5
4. Окончание вуза или суза и последующее самоопределение	Сильно влияют	34	Сильно влияют	36
	Затрудняюсь ответить	53	Затрудняюсь ответить	52
	Не влияют	13	Не влияют	12
5. Смена привычного круга общения	Сильно влияют	46	Сильно влияют	42
	Затрудняюсь ответить	42	Затрудняюсь ответить	45
	Не влияют	12	Не влияют	13
6. Кризисные физиологические состояния (тяжелые травмы, заболевания, «ломка», лечение в наркологическом диспансере)	Сильно влияют	25	Сильно влияют	20
	Затрудняюсь ответить	62	Затрудняюсь ответить	68
	Не влияют	13	Не влияют	12
7. Время сессий (как правило, имеется в виду штурмовщина, «гонка на опережение» в период подготовки к экзаменам)	Сильно влияют	57	Сильно влияют	53
	Затрудняюсь ответить	29	Затрудняюсь ответить	25
	Не влияют	14	Не влияют	22
8. Конфликты с родителями или взрослыми, выполняющими их функции (старшие родственники, друзья родителей, опекуны)	Сильно влияют	16	Сильно влияют	21
	Затрудняюсь ответить	36	Затрудняюсь ответить	42
	Не влияют	48	Не влияют	37

Подведем общий итог. Особую актуальность данная проблема приобретает по отношению к студентам вузов и учащимся сузов, переезжающим на период обучения в другой город, так как в этот момент происходит специфическое совпадение нескольких факторов, вызывающих необходимость адаптации: отрыв от родителей и начало самостоятельной жизни – во первых, изменение типа учебного заведения и подхода к обучению – во вторых, а также включение в новую иногороднюю социокультурную среду. Происходит тотальное размежевание индивидуальной картины мира с картиной мира социальной – демифологизация взглядов на жизнь в результате прохождения маргинальных возрастных («переходный возраст»), социальных («уже не ребенок, еще не взрослый»), культурных слоев, а также и переход через маргинальную ситуацию, которая жестко экзаменует

членов общества, особенно в атомизированной общественной формации³. Похоже, что именно этот процесс вызывает сегодня постоянно растущую тревогу⁴. Демифологизация общественных устоев и приведение их к целесообразности, рациональности, в нейтральное поле развития человека с наименьшим количеством помех переместили центр внимания с общества на бытие отдельного среднестатистического человека⁵.

Во-первых, еще с детства нам навязывается целая система заблуждений, которые совершенно не стыкуются с миром наших последующих неформальных отношений [8].

Во-вторых, наше восприятие не может обрабатывать чуждую нам символику, превышающие размеры наших

³ Когда-то наши социальные роли и традиционные верования были взаимоуравновешены и, т.о. взаимозаменяемы, чем и компенсировался главный кризис перехода во «взрослость» – инициация. Увы, в наши дни функцию древних мифологий, связанную с вовлечением индивида в некую группу, привнес ему идеалов этой группы, формирующим его мышления в соответствии с тем или иным ортодоксальным стереотипом и, наконец, превращением индивида в абсолютно надежный штамп, взяли на себя разного рода либеральные, de-facto весьма авторитарные демифологизированные светские институты.

⁴ Именно сейчас многие начинают мучительно осознавать, насколько велико влияние социальных штампов, стереотипов и архетипов на наши личные чувства, поступки и даже способность к получению опыта.

⁵ Правда, с недавних пор мы стали свидетелями возвращения и извращения архаики в традициях современного мифотворчества. Светское промывание мозгов вместо схоластики, идеология вместо канона, изменения и перестройка в духе «политкорректности» архетипических образов мифа и т.п. – вот что дает нездоровую патологическую картину мира, которая на нашем личностном ментальном уровне (коммуникативные знаки: слова, образы, движения, ритмы, цвета, запахи, ощущения поступающие извне) не стыкуется ни со средой, ни с общей картиной мира.

возможностей информационные потоки и т.п. А это, в свою очередь, подводит нас к целому ряду факторов образования контр- и антикультурных феноменов многополярного мира.

В-третьих, круг замыкается в новых потребностях внутри коммуникации, которые не позволили бы утянуть нас обратно в уже покинутый нами мир социальных шаблонов и навязываемых интерпретаций.

А это значит, что перед нами встает необходимость в обнаружении группы (маленький контркультурный микросоциальный мир, где мы начинаем чувствовать себя гиперконформно и уютно – «все свои»). Внутри данного сообщества проще противостоять условиям внешней маргинализации до тех пор, пока мы лично не вырастем из пределов занятой нами субкультурной ниши.

Однако несмотря на все предыдущие выкладки, нам все же необходимо качественно уточнить полученные данные о детско-родительских отношениях в подростковый (переходно-возрастной) период.

Для этого в период с 1998 по 2001 г. мы опросили 1929 человек (студентов шести вузов города Томска) на предмет оценки их отношений с родителями (табл. 5).

Что же движет процессами, связанными с пополнением рядов МНКО все новыми и новыми неофитами? Пять наиболее часто повторяющихся ответов мы представляем в табл. 6.⁶

Таким образом, так или иначе идет отделение молодежи от социальных и родственных связей: во-первых, для борьбы за освобождение личной судьбы [2]; во-вторых, для определения своего места внутри макросоциальной общественной схемы⁷.

Итак, исходя из полученной нами информации, мы сумели установить следующие параметры:

1. Целостность группы выражается в единстве мыслей, чувств и действий и достигается за счет сближения целей деятельности, ценностных ориентаций, индивидуальных стилей поведения и деятельности.

2. Происходит в той или иной мере процесс «уподобления» индивидов, т.е. членов одной группы; таким образом поведение каждого члена группы ограничено нормами и находится под контролем группы. Именно групповое давление, с одной стороны, и реактивное сопротивление личности – с другой, и способствует выработке сплоченности и определенного единообразия – одного из главных средств готовности группы решать совместные зада-

Таблица 5

Оценка респондентами своих отношений с родителями

Варианты ответов	Респонденты, живущие на момент опроса вместе с родителями [*] , %	Респонденты, живущие на момент опроса отдельно от родителей, %
1. Позитивные. Мы полностью понимаем друг друга	14	25
2. Позитивные. Я не приношу домой свои проблемы	21	35
3. Я не обсуждаю свои проблемы с кем-либо из родителей	19	19
4. Мне достаточно того, что они дают мне карманные деньги и не следят за тем, как я их потратил	13	10
5. Я оцениваю их (отношения) как «уход» от конфликтных ситуаций»	20**	6
6. Негативные. Мы полностью не понимаем друг друга	13	5***

* Из числа респондентов (981 человек) в возрасте от 16 до 23 лет: 30% – молодые люди из полной семьи; 45% – живущие с родителями, состоящими во втором браке (из них 55% ассоциируют свою семью с неполной); 20% – живут с одним из родителей.

** Из них 60% оценивают эту ситуацию как неизбежную по отношению и к своим детям в будущем, объясняя позицию избегания конфликта как основную в целях сохранения семьи.

*** Возможно, выборка имеет погрешность в связи с узостью социальной среды, в данном случае – только студенты.

⁶ Мы предложили респондентам в возрасте от 16 до 25 лет, считающих себя членами к. л. МНКО, назвать факторы, по их мнению, определяющие необходимость их пребывания в группе. В опросе приняли участие 500 человек, в основном студенты вузов и учащиеся сузов. Интересно, что со времен оценок юстицией СССР антисоциальных факторов деятельности МНКО (1989, 1991 – 172) главным фактором привлекательности этих групп остается возможность «ухода» из-под призыва в армию (возможно, и порог пребывания в МНКО – 27 лет – для РФ не случайный факт). А вот мнение, связанное с потребностью в причастности к престижной группе, в отличие от начальных данных (там же) теперь весьма незначительны.

⁷ Но если в середине XIX – середине XX в. лагеря «отцов» и «детей» были ярко выражены и индивидуализированы не только в возрастных рамках, но и на уровне духовном, атрибутивном, психологическом (появились антагонистические пары: культура – контркультура, массовое

– элитарное, тоталитарное – освобожденное, официальное – подпольное), то ко второй половине XX в. сложилась совсем иная картина. Уже в 60-е гг. возрастной разброс носителей «переходного сознания» – от 15 до 45 лет, а в 70-е гг. официальная массовая индустрия вообще работает на андеграунд, ввиду растущего спроса на контр- и антикультурные явления. В 80-е гг. понятие подполье – андеграунд сводится к нетрадиционной сексуальной ориентации и скандальному кичу. Именно во второй половине XX в. и происходит исторический псевдоморфоз, т.е. определение, или феномен, подходящий для тех случаев, когда более старая, чуждая культура, оставаясь фундаментом нового образования, основательно накладывает свой отпечаток на новую молодую традицию. В результате новое образование постепенно задыхается и умирает из-за невозможности достижения чистых, специфичных и оригинальных форм своего самоосознания. И здесь мы вновь вплотную приближаемся к проблеме ментальности и иерархичных полярных размежеваний макро-, кросс-, субкультурных феноменов среды.

Основные (будуирующие) факторы, обеспечивающие процесс вливания молодежи в МНКО

Варианты ответов в иерархии наибольшей важности	Время интервьюирования (год) и процентные показатели ответов респондентов			
	1998	1999	2000	2001
1. Уход от призыва в армию	72	80	70	67
2. Невозможность получения желаемой работы (должности) по возрастной причине	20	25	24	25
3. Стремление быстрее покинуть родительскую семью	15	8	15	18
4. Поиск своей социальной ниши	13	10	12	11
5. Престижность выбранного МНКО	10	6	7	6

Таблица 7

Маргинальные тенденции, прослеживающиеся в оценках на уровне основных используемых категорий

Поле исследования	Данные, прослеживающиеся в оценках на уровне основных используемых категорий	Описание на основе проективных методик (Дом, дерево человек; Картина мира; Рисунок семьи; «Антикварный магазин»)
Личное чувство	1. Тревожность 2. Брошенность 3. Склонность к защитным реакциям и оценкам к агрессивному проявлению	Между членами семьи есть препятствия; штриховка; «Я» – наименее важная фигура на рисунке; «Я» – наиболее важная фигура, но все остальные фигуранты изображены в отдалении; расширяющиеся линии в листе, на стволе дерева
Социальное чувство	1. Покинутость (эмоциональная изоляция) 2. Острая чувствительность	Между членами семьи есть препятствия; «Я» – наименее важная фигура на рисунке; вместо человека неантропоморфное изображение; окружение себя чудовищами, стеной, помещение себя в «материнское лоно»; преобладание в рисунках крайней тематики «бытия» (чаще всего смерти); легкие линии в листе
Место в макросоциальной структуре	1. Чувство неуютной стесненности (окружение незнакомыми, иногда чуждыми друг другу людьми) 2. Чувство соперничества 3. Неопределенность в будущем	Вместо человека – неантропоморфное изображение; агрессивные тенденции, связанные с темой «Я был особенным, а стал одним из многих»; линия жизни изображена лабиринтом; ярко выраженная острая листва; шрамы на стволе; ствол «висит» над землей; листва в виде гирианд

чи. А единообразие будет достигаться через такие механизмы, как подражание, внушение, конформность³.

Возвращаясь в поле индивидуальных поведенческих механизмов (подражание, внушение, конформность), нам необходимо ответить на вопрос личностного реагирования на влияние группы (внешнее или внутреннее согласие, критическое, осознанное или некритичное, неосознанное принятие личностью идей, чувств, мнений коллектива).

В качестве проверки нашей гипотезы и полученных в результате исследования данных мы собрали и интерпретировали данные проективных методик (табл. 7).

Но все же каковы основные характеристики, постулирующие объективные и субъективные факторы

(credo u menthalis) выбранной нами референтной группы:

- 1) подвижность внутри МНКО;
- 2) тревожность, связанная с ней, боязнь оценки, демонстративность и эпатажность в поведении;
- 3) острая необходимость в самоопределении личности в ценностно-мотивационной сфере;
- 4) пониженная субъективная удовлетворенность в потребностной сфере;
- 5) склонность к агрессии в защитных реакциях и оценках;
- 6) стремление подчеркнуть свою высокую статусность, престижность своей группы, оправдать ожидания;
- 7) зеркальное восприятие себя, членов своего МНКО, других;

³ Правда, Хейр описывает и феномен когнитивного конфликта: верить себе или мнению других (см. табл. 4). Мы можем подтвердить, что большинство членов групп исходят в своих действиях из внутренних потребностей индивида, который стремится оценивать и сравнивать с другими свои мнения и способности. Однако подобные стремления к сравнению уменьшаются по мере увеличения различий в способностях индивидов. Более диалектичной, правда, и с несколько субъективным уклоном, является теория М. Арджайла [9]: члены группы удовлетворяют индивидуальные потребности, реализуя групповую цель. Не противоречит этому и концепция Фреча, исходящая из того факта, что взаимные симпатии регулируют выработку сходных мнений и оценок. Отсюда, к примеру, большая успешность будет в сплоченных группах. А это значит, что наше исследование, смыкаясь в значении объективных и субъективных факторов, вновь приблизилось к проблеме

«ментального». При этом, на наш взгляд, необходимо проширивать мысль Х. Ортега-и-Гассета [4], вернее, замечание касательно веры и духовности (credo u menthalis): «Не говоря о том, во что верят люди как люди, то есть каждый сам для себя и по своему собственному мнению, всегда существует коллективное состояние веры. Эта социальная вера может соединяться с верой, испытываемой этим или тем человеком. . . . Что составляет и придает особый характер коллективному мнению – так это тот факт, что его существование не зависит от принятия или отказа любого данного индивидуума. С точки зрения каждой индивидуальной жизни народная вера имеет внешний облик физического объекта. Осознаемая реальность, так сказать, коллективной веры не заключается в принятии ее мною или вами; вместо этого она, уступаем мы или нет, налагает на нас свою реальность и заставляет нас принимать ее во внимание».

Таблица 8

Присутствие «пограничных» тенденций в оценках на уровне основных используемых категорий

Критерии, данные Парком, как отличающие маргинала от остальных представителей большой референтной группы	Основные характеристики представителей молодежной субкультуры, полученные в результате исследования
1. Повышенное беспокойство	Тревожность. Боязнь оценки. Демонстративность и эпатажность в поведении
2. Острая чувствительность	Необходимость самоопределения личности в ценностно-мотивационной сфере Меньшая субъективная удовлетворенность в потребностной сфере
3. Агрессивность	Склонность к агрессивным реакциям и оценкам.
4. Ярко выраженное честолюбие	Стремление подчеркнуть свою высокую статусность, престиж своей группы, оправдать ожидания
5. Крайняя эгоцентричность	Зеркальное восприятие себя, членов своего МНКО, других
6. Чувство неуютной стесненности	Чувство брошенности, покинутости в результате включения в новую социальную ситуацию

8) чувство брошенности, покинутости, эмоциональная изоляция, социальные страхи в результате включения в новую социально-психологическую ситуацию.

Проведем сравнение результатов, полученных нами в процессе исследования молодежной субкультуры, с результатами исследования маргинальности в среде беженцев и эмигрантов К. Парком (табл. 8).

Именно в этой изначально неравноценной позиции, когда большинство и представителей молодеж-

ной субкультуры чувствуют себя изгоями (беженцами), и лежит укоренившийся стереотип «конфликта поколений», «болезни роста», «дионисийства» и т.п.

На самом же деле мы имеем дело с классической маргинальной средой, которая более подвижна и более чувствительна к изменениям стабильности внутри общества и в которую общество вынуждает попадать молодых людей в возрасте от 16 до 28 лет (а это 39 млн граждан современной России)⁹.

Литература

- Багрецов С.А., Львов В.М., Наумов В.В., Оганян К.М. Диагностика социально-психологических характеристик малых групп с внешним статусом. СПб., 1999.
- Кэмпбелл Д. Маски Бога: созидательная мифология. Т. 1. М., 1997.
- Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М., 1977.
- Ортега-и-Гассет Х. Эстетика и философия культуры. М., 1991.
- Осорина М.В. Секретный мир детей в пространстве взрослых. СПб., 1998. Осорина М.В. Социализация в среде сверстников: Традиции детской субкультуры. М., 1998.
- Петровский А.В. Проблема развития личности с позиции социальной психологии // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 15–29.
- Фрейд З. Психоанализ, религия, культура. М., 1992.
- Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. М., 1995.
- Шепальский Я. Элементарные понятия в социологии. М., 1969.

YOUTH SUBCULTURE IN THE LIGHT OF THE CONCEPT OF COMPULSORY MARGINALITY

L.V. Shabanov

Summary. Presented work reflects the part of research of the psychology of teenager's subculture environment within concept of compulsory marginality. Research reveals characteristic peculiarities of teenager's subculture within contemporary socio-psychological methods what allows somewhat to review accepted now approaches to resolution of teenager's problems.

Key words: Small group, formal and informal structures, non-conformism, aggressive behaviour, marginality.

⁹ Недаром под маргинализмом также понимается и специфическая философия «течение мысли», развивающаяся в противовес господствующим в разные эпохи традициям и правилам рациональности

(в частности, Антисфен, основатель маргинальной философии кинизма, или цинизма, был учеником Сократа).

ЭТНИЧЕСКОЕ В ПЕРСОНАЛЬНОМ МИФЕ

Э.И. Мещерякова, К.И. Янцен (Томск)

Аннотация. Показана взаимосвязь персонального мифа и этничности как одной из важнейших субъективных составляющих этнопсихологического статуса личности на квазипсихологическом уровне. Социальные аспекты идентичности личности в эпоху этнических катаклизмов и национального самоопределения общества в своем содержании обнаружили представления об этносе, этническую составляющую в целостной картине мира и, соответственно, в Я-концепции и Я-образе личности. Трансформация этноавтостереотипов уточнена в отношении «ядра» и «периферии» автостереотипа, детерминирована процессом дестабилизации политических и экономических условий в стране.

Ключевые слова: персональный миф, этничность, языковое сознание, личность, идентичность, этнопсихологический статус, ментальность, автостереотип.

Данная работа является фрагментом цикла исследований, проведенных на кафедре социальной и гуманитарной психологии факультета психологии ТГУ по проблеме персонального мифа в практике психологического консультирования студентов. Целью этой публикации является сообщение предварительных результатов решения одной из задач исследования, касающейся специфики связи персонального мифа с этничностью, которая может быть обнаружена по совокупности взаимосвязанных представлений и суждений об общественном бытии и этнической картине мира в содержании персонального мифа студента.

Предметом анализа в данном сообщении являются, казалось бы, два метафизических «нечто»: персональный миф и этничность. Персональный миф – это некое «нечто», которое и субъективно, и тяготеет к таинственному, и является координатой иррациональности и всем тем многочисленным, что работает в человеческой душе. Этничность – это еще более «нечто», которое порой не может быть выражено прямо, не может быть порой артикулировано, не может осознаваться: чувство этноса, нации, Родины является настолько личным и сокровенным, что порой додумывается исследователями в бесчисленных терминологических комбинациях. С двумя этими метафизическими «нечто» мы имеем дело в своей работе, операционализируя и опосредуя их множеством накладывающихся друг на друга интертекстуальных связей письменного сочинения [4, 5, 7]. Языковое сознание и автобиографические реминисценции многих наших студентов являют собой отражение своеобразного «естественного эксперимента» культурного и психологического опыта России, выживания в ней личности, формирования ее самоидентичности в меняющихся политических и экономических условиях, что «просвечивает» сквозь тексты многих персональных мифов. Естественно, что современный уровень описания сущности этничности предназначен пока только для характеристики самого факта обращения личности к духовным и национальным, народным, исконным истокам, в лучшем случае – формы, способа данности переживания этничности личностью, но не для репрезентации релевантных природе личности факторов. В данном исследовании делается попытка обобщения имею-

щихся исследований этого направления и их частичного эмпирического подтверждения.

Феноменологическое поле персонального мифа как специфического творческого акта самоосознания характеризуется внутренним миром ощущений, идей, эмоций, импульсов, предвосхищений и восприятий, воспоминаний, фантазий и образов, телесного осознания, принятия решений, ассоциирования, установления взаимосвязей, планирования и т.д. Понятие «персональный миф» в работе явилось и теоретическим, и операциональным, оно вписывается в субъективную феноменологию каждого человека и обладает огромным объяснительным потенциалом, являясь основным в модели-концепции, предлагаемой в данной работе, и это, на наш взгляд, является попыткой решения одной из современных задач отечественной психологии – концептуального обоснования субъективности в структуре целостности личности. Персональный миф рассматривается как разновидность внутреннего диалога, процесса аутокоммуникации, сопоставимый с общим культурным мифом в гуманитарном знании, как психологический вариант «классического мифа» с сохранением структурного и функционального инварианта. Он рассматривается как продукт самоосознания, основной структурной единицей которого является «смысл Я для Я», фиксированный в структуре «образа Я», когда в рамках внутреннего диалога, аутокоммуникации осуществляется сопоставление знания о себе и самоотношения. Как личностный феномен в контексте проблемы идентичности и духовного самоопределения персональный миф рассматривается как автобиографический, «беллетристический» жанр Я-концепции, смысловая идентификация личности, мифологический Я-образ, феномен иллюзионизма [9, 12, 13, 15, 22, 24, 26].

Как соотносятся понятия личности и этничности? Каковы особенности этничности как вида социальной идентичности? Ответ на эти вопросы можно найти в концепциях этнической идентичности личности как важнейшей характеристики этнического самосознания и этнической идентичности в этнопсихологических исследованиях Т.Г. Стефаненко, Е.И. Шлягиной, Г.У. Солдаковой, Н.М. Лебедевой и др. [1, 8, 14, 20, 21]. В данных работах отмечается, что в условиях острой социальной

нестабильности этнос часто выступает в качестве аварийной группы поддержки, поэтому этнический миф является наиболее стойким и часто эксплуатируемым мифом современной жизни. Этнические факторы развития личности являются значимыми в ее духовном самоопределении. Этничность как осознание своей идентичности на трансперсональном уровне отражается в этнической картине мира (как части целостной), может находить свое выражение через личностную мифологию [18, 19, 24, 25].

По Г.У. Солдатовой, этничность – это неотъемлемая часть социальной идентичности человека, формирование и функционирование которой подчиняется определенным социально-психологическим закономерностям [20]. В символическом интеракционизме Дж. Мида обосновано утверждение, что личностная идентичность формируется в процессе социального взаимодействия [27]. С. Московичи (1984) была предложена гипотеза об организации сознания индивида по типу идентификационной матрицы как специфической категориальной системы знаний субъекта. Основу идентификационной матрицы человека составляют множество идентичностей, в том числе этническая. Я-концепция личности – когнитивная система, выполняющая роль регуляции поведения, – включает личностную и социальную идентичность. Первая относится к самоопределению в терминах физических, интеллектуальных и нравственных личностных черт, вторая – складывается из отдельных идентификаций и определяется принадлежностью человека к различным социальным категориям, в том числе и этносу [17].

Среди социально-перцептивных феноменов этнической идентичности ключевым является этнический автостереотип, имеющий структуру этнического образа индивида. Поскольку личность функционирует на синхронном этнокультурном фоне, описываемом через совокупность атрибутивных признаков о действительных или воображаемых специфических чертах собственной этнической группы, она может быть соотнесена с понятием этнического образа – представлениями о типичном для этносе индивиде [3]. Этническое Я соответствует квазипсихологическому уровню актуального этнопсихологического статуса личности по А.Г. Асмолову и Е.И. Шлягиной. Под актуальным психологическим статусом личности авторы подразумевают степень выраженности и знак этнической идентификации личности, уровень этнической толерантности и возможные трансформации смысловой сферы личности, которые могут возникнуть при взаимодействии с представителями других этнических групп. Выделенный исследователями первый, квазипсихологический уровень статуса охватывает бытующие в культуре представления об эталонах восприятия, нравственных ценностях и нормах поведения, этническом характере, они могут быть индикаторами латентных этнических настроений.

Именно эти представления о различных этнических стереотипах и есть то, что социализируется личностью в ходе ее интериоризации в той или иной этнической общности [1].

Этничность включает понятие «национальность», которая, по Н.В. Бердяеву (1994), является бытийственной индивидуальностью, одной из иерархических ступеней бытия, через которую человек входит в человечество, и через национальную глубину раскрывается глубина всемирная, всечеловеческая. Этнос, нация обладает большой универсализирующей возможностью [2]. В последнее время на смену понятию «национальный характер» приходит понятие «ментальность». Оно ближе всего к русскому «миропониманию». Понятие менталитета и ментальности только в настоящее время разрабатывается российской наукой, хотя на Западе оно давно уже широко вошло в научный оборот, и в настоящее время большинство авторов употребляют термины «менталитет» и «ментальность» в основном как равноценные. Через понятие «ментальность» исследователями рассматривается трансцендентная для социума бытийная природа, «бесконечная реальность», «дух». Духовное самоопределение, самореализация личности через понятие ментальности указывает на феномен утверждения человеком трансцендентного, духовного смысла жизни, «мистической нравственности». Рассматриваемая в философском аспекте категория ментальности представляет экзистенциально-ценностный феномен как некое душевное пространство саморегуляции, в котором происходит конкретное проживание, реагирование, осмысление и определение экзистенциального характера человеческой самости. «Самость» рассматривается как изначальный, первичный для культурно-исторического существования акт экзистенциальной человеческой сопричастности, соединенности с Бытием, в котором отражаются иррациональные, «мистические», неопределяемые категориально состояния человеческой души [2, 5, 23].

В целом понятие ментальности позволяет отразить экзистенциальные, иррациональные и духовные критерии отношения человека к себе, на важность учета которых и ранее указывали авторитетные ученые [2, 6, 10, 16]. Но обращение к бытийной, иррациональной глубине в человеке конфликтует с доминирующим в научном сознании до настоящего времени позитивизмом. Господствующая установка позитивизма, основанная на преобладающем интересе к осмыслению временных, преходящих феноменов сознания, принципиально игнорирует постижение экзистенциального характера и духовной ценности человека в контексте бытийности как «вечной темы». В настоящее время в психологии в связи с задачами практики развивается тенденция к прорыву за пределы рациональных систем в направлении к Бытию, в результате чего возникают глубокие экзистенциально-онтологические философские и психологические прозрения [5, 15, 18].

Важность исследования менталитетных особенностей персонального мифа связана с тем, что параметры и индикаторы образа Я в качестве конструктов социальной идентичности, этничности, выражают отношение к окружающим, актуальную духовную связь с этносом. Укажем на предвзятый характер данного исследования, который позволил установить взаимосвязь психосемантического пространства персонального мифа и этничности. Психосемантическое пространство персонального мифа на данной выборке анализировалось через 41 признак-тему текстов персонального мифа, полученных с помощью контент-анализа. По содержанию темы-признаки представляли собой характеристики темпоральности, сюжетности, реальности, направленности (на себя или на внешний мир), рефлексии, судеб человечества, проблемы образа Я и самооценки, абсолютной свободы, спасения природы и т.д. Кроме того, студентам было предложено написать мини-сочинение на тему «Когда и как я осознал свою национальность». Среди них были студенты, обратившиеся за психологической помощью и включенные в консультационный процесс, что давало возможность проанализировать этничность у большой группы студентов, а затем сопоставить результаты с данными анализа персонального мифа по исследуемой выборке. Было выделено 43 признака-темы, характеризующих этническую самоидентификацию, разбитых на две категории: эмоции, сопровождающие описание процесса этнической самоидентификации, и события, повлиявшие на ее появление и формирование.

Были отобраны сочинения русских студентов для исключения из анализа переменной «национальность». Переменная «количество тем» обозначает общее количество всех тем-признаков в каждом тексте по этнической самоидентификации. Значение этой переменной показывает степень значимости для респондента проблемы этнической самоидентификации, уровень его этнического самосознания, а также способность к созданию мифа о своей этничности. Результаты проверки гипотез о равенстве долей показывают, что средний и высокий уровни этнического самосознания и способности к мифотворчеству (3–6 тем) встречаются гораздо чаще, чем низкий уровень (1–2 темы), в случае влияния следующих тем-признаков: наличие в роду других национальностей, гордость за свою нацию и национальность, пребывание за границей, патриотизм, сравнение своей национальности с другой, страх перед представителями других национальностей, осуждение других наций, запись в паспорте о национальности, общение в раннем детстве с детьми других национальностей, подчеркивание особой духовности своей национальности, посещение церкви, любовь к национальным блюдам.

Кластерный анализ текстов по этнической самоидентификации выявил три различных группы студентов с одинаковым типом этнической самоидентификации. В дальнейшем в связи с задачей и гипотезой нашего ис-

следования о соответствии типов этничности и персонального мифа было проведено сопоставление кластеров персонального мифа и этнической самоидентификации. В результате было выделено три новых макрокластера, анализ содержания которых позволяет говорить о кризисной социальной идентификации во всех группах.

В кластер I по этничности вошёл 31 респондент. Наиболее значимы для этого кластера 4 признака с одинаковым уровнем значимости ($p < 0,00001$): интернационализм, космополитизм, безразличие к национальности; запись в паспорте о национальности; не может определиться со своей национальностью; наличие в роду разных национальностей, «осуждение национализма и шовинизма».

Следующий по значимости признак – сравнение своей национальности с другими национальностями. Этот признак ни разу не встречается в кластере I. Причины отсутствия этого признака также очевидны: те, кто безразличен к своей национальности, безразличен и к этническим различиям и сходству. Данный тип этнической самоидентификации характеризуется отсутствием гордости за свою нацию и национальность. Наличие всех вышеперечисленных признаков частично можно объяснить отсутствием у представителей этого кластера следующего по значимости признака – «общение в раннем детстве с детьми других национальностей», характеризующего ранний импринтинг этничности. Никто из респондентов, входящих в данный кластер, не был в других странах, не стремится сравнивать свою национальность с другими и не испытывает ни положительных, ни отрицательных эмоций по поводу своей принадлежности к определенной нации, а также гордости и обиды за нее. Вклад в формирование кластера I внёс также признак «готовность поменять свою национальность». Этот признак встречается только у одного респондента во всей выборке. Сочинение данного респондента было рассмотрено отдельно. Было выявлено, что студентка, написавшая его, наиболее типичный представитель данного типа этнической самоидентификации, так как в ее сочинении присутствуют все признаки, с которыми сопряжен кластер I. Не исключено, что и другие представители данного кластера могли бы сказать, что готовы поменять свою национальность, если бы им специально был задан такой вопрос. В целом кластер I можно условно назвать кластером «этнической индифферентности».

В кластер II этнической самоидентификации вошли 129 респондентов. Наиболее значимым признаком для данного кластера является пол. Из 137 девушек по всей выборке в него вошли 116 (84,7%), из 87 юношей всей выборки – 13 (15%). Для данного кластера значимо сравнение своей национальности с другими. Из сравнения своей национальности с другими представители данного типа делают вывод об особой духовности своей национальности (из 32 по всей выборке 25 входит в клас-

тер II). Характерным является признак «стыд за свою нацию» (из 7, стыдящихся за свою нацию, все 7 входят в кластер II). В целом кластер II может быть условно назван кластером «этнической сензитивности».

В кластер III этнической самоидентификации вошло 64 респондента. Наиболее значимым признаком является, как и в предыдущем кластере, признак «пол»: из 87 юношей 63 (72%) входит в кластер III, а из 137 девушек – только одна. Значимыми для этого типа этнической идентификации являются признаки «чтение русской классической литературы в школьные годы» и «служба в армии», а также осознание своей национальности в связи со студенческой жизнью. Конкретные фабулы сочинений, отмечающих влияние на осознание своей этничности студенческой жизни, связаны с упоминаемой вражды со студентами кавказской и бурятской национальностей в общежитии; рассказами однокурсников, побывавших за границей, о недостатках и ущербности иностранцев; гордость, например, за то, что «никто не может пить так, как русские». На этническую самоидентификацию юношей значимо повлияла война в Чечне. В целом у всех представителей данного типа были особые ситуации для осознания своей национальности, так как признак «отсутствие особых ситуаций для осознания своей национальности», «никогда не задумывался об этом» ни разу не встречается в протоколах сочинений кластера III. Можно отметить, что юношам, более чем девушкам, присуще чувство сопричастности к нации и национальности. В целом кластер III может быть условно назван кластером «патриотической этничности».

Сопоставление кластеров персонального мифа и этнической самоидентификации позволило выделить три новых макрокластера, анализ содержания которых позволил определить тип социальной идентификации, характерный для той или иной группы персональных мифов.

В макрокластер I вошли тексты испытуемых с «романтическими» персональными мифами о свободе и этничностью по сензитивному типу. Этническая идентификация у этих респондентов имеется на глубинном и осознаваемом уровнях, но она хрупка, не находит реализации в социуме, является амбивалентной, что четко проявляется в расхождении знаков этнической идентификации на осознаваемом и неосознаваемом уровнях. Макрокластер II составили респонденты с прагматическими мифами о реальности и «патриотической» этничностью. Этничность этого уровня является у респондентов осознаваемой и декларируемой, они склонны воспроизводить этнические лозунги и декларации. В макрокластер III вошли тексты испытуемых с персональными мифами «эгоцентрического» характера и «этнической индифферентностью». Очевидно, кризисная диффузная идентичность отражает внутреннюю напряженность и социальную дезориентацию, отход от социальных контактов, что может свидетельствовать о серье-

зных нарушениях этнической идентификации личности и ее неустойчивости.

Гендерные аспекты этничности актуализируются в «мужских» мифах «романтиков» и «прагматиков»: ими представлены активные до агрессивности мифы о жизни-борьбе, где автор текста – главарь, хозяин, идентифицирующийся с детективами, ковбоями, «тайнственными суперменами». Эта агрессия в дальнейшем консультационном рассмотрении оказывалась невыплаканными, запрещенными для мужчин слезами и по тематическим признакам была связана с проблемой развития национального самосознания и пробудившимся в обществе интересом к историческим и национальным корням. Это подтверждается выбором из эпосов агрессивных моментов, работающих на возвеличивание именно своей национальности. Очевидно, мифологический образ воинственного юноши-героя имеет сложные истоки, связанные с идеями агрессивного национализма как альтернативы антигероической позиции прежних поколений. В настоящее время слово «герой» приобретает, наконец, свой первоначальный смысловой образ: «Древнее имя личности – герой» по Вяч. Иванову [10].

Данные взаимосвязи не означают обязательного соответствия определенного типа этничности какому-либо определенному типу персонального мифа у каждого респондента, их связь выявляется как одно из условий целостности личности является динамической структурой, может менять свое содержание и направленность в зависимости от социокультурной ситуации, что может находить отражение в тексте персонального мифа. Квазипсихологический уровень актуального этнопсихологического статуса личности отражает эти представления студентов в качестве того, что ими было социализировано в ходе интериоризации в данной этнической общности, но не отражает место и функции этничности в целом в их индивидуальной жизни.

Для подтверждения этого тезиса и выявления динамики структуры этнической идентичности было проведено лонгитюдное исследование автостереотипов студентов-юристов и историков как характеристики динамики российской ментальности 1994–2000 гг. Задание состояло в определении характеристик положительных и отрицательных черт русских (автостереотипов). Такое задание является традиционным в русле исследования имплицитных концепций (обыденных представлений), одобряемых обществом качеств, оно затрагивало лишь один из аспектов этнопсихологической проблематики – тему трансформации этностереотипов (автостереотипов) в процессе политической и социальной дестабилизации в стране.

В качестве рабочей гипотезы мы предположили, что трансформация этностереотипов детерминирована процессом дестабилизации политических и экономических условий в стране. Целью этого фрагмента исследования было доказательство наличия взаимосвязи между

упомянутыми процессами, для чего были выдвинуты и решены следующие задачи: 1) исследовать этнические стереотипы (авгостереотипы), существующие в самосознании студентов ТГУ на период 1994 и 2000 гг.; 2) провести их сравнительный анализ; 3) проследить динамику этноавгостереотипов.

Таким образом, объектом исследования было этническое самосознание студентов, предметом – этнические стереотипы (авгостереотипы). Обработка ответов по 120 протоколам обследования (60 – в 1994 и 60 – в 2000 г.) производилась методом контент-анализа, единицей которого стали, во-первых, качество, выраженное в форме отдельного понятия, или оценочного суждения; во-вторых, гнезда качеств-синонимов. В первом случае было названо 405 качеств-авгостереотипов, во втором – общее количество характеристик составило 722 единицы. Если произвести распределение всех суммированных качеств-авгостереотипов по выделенным в результате первичного анализа двум группам – с преобладанием положительных оценок (первая) и отрицательных (вторая), – то соотношение групп как в первом, так и во втором случае составит приблизительно 2:1. Такое соотношение свидетельствует о проявлении эффекта гомоописания, что является естественным, так как авгостереотип всегда имеет тенденцию к более благоприятной оценке «самих себя» и отторжению критики. Самыми «главными» качествами русского человека, по мнению участников лонгитюда, является «доброта» (7,9% обследуемых в 1994 и 6,5% – в 2000 г.), в межличностных отношениях она проявляется как доброжелательность, душевность, радушие, отзывчивость, сердечность, милосердие, великодушие, сострадание и сопереживание. Чаще всего участники опроса атрибутировали и оценивали качества, отражающие общий стиль поведения русского человека и отношение к другим, реже – отношение русского человека к самому себе, их было упомянуто в первом случае 11, во втором – 22, причем ни одно из этих качеств не преодолело однопроцентный барьер. Этот факт свидетельствует о типичной для русского человека установке на другого (групповой стереотип поведения и слабая фиксация самооценки).

«Недостатки» русских преобладают над достоинствами лишь в двух «гнездах» стереотипов, одно из которых фиксирует отношение к труду, другое – социальные характеристики. По мнению участников первой и второй групп, русский трудолюбив, но безответствен. Как в 1994, так и в 2000 г. все респонденты в качестве отрицательной характеристики отмечают пьянство, хотя в 2000 г. процент этих оценок снижен; в первом случае среди отрицательных характеристик наряду с «пьянством» отмечается также и «праздность» (1,2%), а среди положительных характеристик однопроцентный барьер преодолевает только «патриотизм» (1,4%).

При сравнении результатов 1994 и 2000 гг. можно сделать следующее заключение: ядро авгостереотипа ос-

талось неизменным, и это понятно, так как оно воспроизводится благодаря этноисторической преемственности, трансляции не только обычаев и ритуалов, но и памяти о «былому». Периферийная же часть авгостереотипа является более подвижной и изменяется под действием дестабилизации социально-политических и экономических условий в стране. Остались неизменными такие качества-характеристики русских, как лень, ум, наивность, щедрость, общительность, легкомыслие, безответственность, простота, трудолюбие, т.е. процент респондентов, отметивших данные качества в 1994 и в 2000 гг., практически совпадает. Из авгостереотипа ушли такие характеристики, как сила воли, душевность, патриотизм, праздность, стойкость. Им на смену пришли: смелость, откровенность, наглость, грубость, чувство юмора, злость, зависть, широта души, безалаберность, чувство сострадания, эгоизм, жадность, ответственность – качества, востребованные в настоящее время, по мнению респондентов, и они составили периферийную часть авгостереотипа.

Таким образом, социокультурная ситуация обусловила трансформацию содержательной структуры этнической идентичности, что выявилось в изменении набора характеристик, используемых для самоописания. Рабочая гипотеза о том, что трансформация этностереотипов детерминирована процессом дестабилизации политических и экономических условий в стране, подтвердилась и была уточнена в отношении «ядра» и «периферии» авгостереотипа. Сопоставление кластеров персонального мифа и этнической самоидентификации, позволившее выделить три других макрокластера, и анализ их содержания позволяют говорить о кризисной социальной идентификации по всем трем типам персонального мифа студентов – «романтическому», «прагматическому» и «эгоцентрическому».

Дискурс работы позволил обобщить некоторые наиболее интересные факты и закономерности исследования персонального мифа в их соотношении с современными тенденциями в российской общественной жизни, ответить на вопрос, почему миф существует всегда. Главной психологической причиной этого является всегда существующее у человека желание выйти за пределы собственной актуальности. Поэтому даже у самого последовательного рационалиста остаются, по меньшей мере, в подсознании элементы мифологического сознания: иррациональные, образные, чувственные представления о всеобщей смысловой цельности бытия как условия стабильности. Как показывает наше исследование, потребность в ощущении стабильности проецируется на обычные житейские ситуации. Миф действителен для человека в той мере, в какой человек ощущает в нем наличие ответа на жизненно важные для себя вопросы, в том числе и вопросы духовной связи с этносом.

Литература

1. Асмолов А.Г., Шлягина Е.И. Национальный характер и индивидуальность: Опыт этнопсихологического анализа // Психологические проблемы индивидуальности. М., 1984. Вып. 2.
2. Бердяев Н.А. Эзотерическое рабство хаотических русских душ / СОЦИС. 1994. № 6. С. 59–63.
3. Бромлей Ю.В. Очерки теории этноса. М.: Наука, 1983. С. 89–94.
4. Гаспаров Б.М. Язык, память, образ. Лингвистика языкового существования. М.: Новое литературное обозрение, 1996. 352 с.
5. Гачев Г.Д. Язык как голос национальной природы // Национальные образы мира: Космо-Психо-Логос: Курс лекций. М., 1998. С. 182–206.
6. Голосовкер Я.Э. Логика мифа. М.: Наука, 1987. 218 с.
7. Донцов А.И., Стефаненко Т.Г., Уталиева Ж.Т. Язык как фактор этнической идентичности // Вопросы психологии. 1997. № 4. С. 75–86.
8. Дробижьева Л.М. Этническое самосознание русских в современных условиях: идеология и практика // Советская этнография. 1991. № 1. С. 3–13.
9. Зобов Р.А., Келасьев В.Н. Социальная мифология России и проблемы адаптации: Учебное пособие. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1997. С. 18–42.
10. Иванов Вяч. Легнон и соборность. Anima. Прологомены о демонах (Лик и личины России). Взгляд Скрябина на искусство. Скрябин и дух революции // Собр. соч. Т. 3. Брюссель, 1979. С. 172–287.
11. Касьянова К. О русском национальном характере. М., 1994. 367 с.
12. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загоруйко Е.И. Идентичность в норме и патологии. Новосибирск, НГПУ, 2000. 256 с.
13. Косарев А.Ф. Мифология и ее эвристическая значимость: Формы человеческого бытия и способы их постижения в их исторической перспективе. Автореф. дис. ... докт. филос. наук. Томск, 1997. 37 с.
14. Лебедева Н.М. Новая русская диаспора: Социально-психологический анализ. М.: 1997.
15. Лобок А.М. Психология мифа. Дис. на соиск. ... докт. психол. наук. М., 1998. 55 с.
16. Лосев А.Ф. Из ранних произведений. М.: Правда, 1990. 655 с.
17. Москвичи С. Социальные представления: исторический взгляд // Психол. журн. 1995. № 1. С. 3–18; № 2. С. 3–14.
18. Мунье Э. Манифест персонализма / Пер. с фр. М.: Республика, 1999. 559 с.
19. Почубет Л.Г. Этнические факторы развития личности // Введение в этническую психологию / Под ред. Ю.П. Платонова. СПб.: Изд-во СПбГУ, 1995. С. 66–83.
20. Солдатова Г.У. Психология межэтнической напряженности. М.: Смысл, 1998. 388 с.
21. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. М.: Ин-т психологии РАН, «Академический проект», 1999. 320 с.
22. Чудова Н.В. Мифологическая составляющая образа Я // Психол. журн. 1999. Т. 20. № 5. С. 45–50.
23. Шамолин Р.В. Самореализация человека как феномен русской ментальности. Автореф. дис. ... канд. филос. наук. Томск, 2000. 25 с.
24. Эрикссон Э.Г. Идентичность: юность и кризис. М., Прогресс, 1996. С. 153–218.
25. Archer S.L. The status of identity: reflections on the need for intervention // J. Adolesc. Vol. 12(4). 1989. P. 345–349.
26. Feinstein D. Personal mythology as a paradigm for a holistic public psychology // American Journal of Orthopsychiatry. 1979. Vol. 49. P. 198–217.
27. Mead G.H. The Individual & the Social Self. Chicago-L., 1982. P. 104–209.

ETHNIC THINGS IN A PERSONAL MYTH

E.I. Metsherjakova, K.I. Janzen (Tomsk)

Summary. The interrelationship of personal myth and ethnic identity as one of the most important subjective compounds of ethnopyschological status of the personality at a quasipsychological level is shown. The social aspects of person identity in the epoch of ethnic cataclysms and national self-determination of the society in its content detected the notions about ethnic groups, ethnic compound in the entire picture of the world and respectively in Self-conception and Self-image of the personality. The transformation of ethnoautostereotypes is defined more exactly regarding 'core' and 'margin' of autostereotype, is determined by the process of destabilisation of political and economic conditions in the country.

Key words: personal myth, ethnic identity, linguistic consciousness, personality, identity, ethnopyschological status, mentality, autostereotype.

КОММУНИКАТИВНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ КАК ПРОБЛЕМА ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ

О.И. Муравьева (Томск)

Аннотация: В статье анализируется соотношение понятий сущность, личность, общение, коммуникативная компетентность, дается феноменологическое описание основных коммуникативных стратегий, предлагается новое определение коммуникативной компетентности.

Ключевые слова: сущность, личность, общение, коммуникативная компетентность, коммуникативная стратегия.

Научные исследования коммуникативной компетентности (КК) имеют достаточно большую историю [9, 10, 13, 17, 27]. Традиционно эта проблема относится к области социальной психологии, и психологи, как теоретики, так и практики, не выходят за рамки социально-психологического категориального аппарата, анализируя фактически внешние, хотя и очень важные аспекты КК, такие как цели общения, правила, роли, физическая среда и т.п. Однако актуальные тенденции в развитии психологии требуют рассмотрения этой проблемы на новом теоретическом уровне. Чем же характеризуется современное состояние психологии? Многие психологи-теоретики [1, 20] констатируют методологический кризис как в области общей психологии, так и в отраслевых психологиях. Этот кризис выражается в том, что в ставших классическими парадигмах и методологиях становится невозможным объяснить вновь открываемые факты, феномены, закономерности. Методологический и теоретический поиски уже привели к введению в категориальный аппарат психологии принципиально новых базовых категорий, таких как духовность, ноэзис, сущность, понимание, персональный миф, оформляются новые научные направления: нравственная психология, ноэтическая психология, виртуальная психология, так называемая «новая психология» и др.

Другой не менее важной особенностью методологического кризиса в современной психологии, по мнению А.Г. Асмолова, является то, что «все более резким становится разрыв между общей психологией и «особенными» психологиями, «особенные» психологии утрачивают основу, методологию, которую всегда давала общая психология» [1]. Нельзя сказать, что социальные психологи не осознают сложившейся ситуации. Так, П.Н. Шихирев, намечая «контуры будущей парадигмы» в социальной психологии, в качестве центральных объяснительных категорий видит категории «духовности», «нравственности», «ценностного отношения» и «связанные с ними психологические и социально-психологические феномены, как например, доверие, зависть, угрызания совести» [25. С. 379]. Таким образом, мы наблюдаем, что методологический поиск общих и социальных психологов ведется на одном категориальном поле.

В связи с наличием вышеобозначенных современных тенденций в развитии научной психологии становится актуальным исследование любой проблемы социальной психологии (а проблема КК, конечно же, является одной из них) в более широком, нежели социально-психологический, контексте. Такой контекст, с моей

точки зрения, может обеспечить привлечение таких категорий, как сущность, личность, общение.

СУЩНОСТЬ, ЛИЧНОСТЬ, ОБЩЕНИЕ

Необходимость придания психологической легитимности категории «сущность» логически обосновывает В.И. Слободчиков: «... даже если согласиться, что человеческая психика – это свойство человека, то по самой логике рассуждения следует: понять это свойство (выразить его в понятиях), можно лишь имея хотя бы минимальное представление о сущности того, свойством чего оно является. Иными словами, психология должна иметь (или строить) собственное представление о сущности человека, дабы мочь что-то сказать о его свойствах...» [20. С. 63].

А.Б. Орлов делает попытки содержательно определить понятие сущности. В своей статье «Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека» [16] он ставит вопрос о том, что в человеке является подлинным субъектом? В качестве определения этого подлинного субъекта автор привлекает категорию сущности. «Для обозначения данного субъекта как трансперсональной (то есть за- и внеличностной и, следовательно, за- и вне-социальной) психической реальности мы вслед за Г.И. Гурджиевым и его последователями используем термин «сущность» («essence»). Этот термин, восходящий к латинскому слову «essere» – бытие, в аналогичном значении (сущность в себе – Ин-се) используется также в концептуальном аппарате онтопсихологии. В рамках гуманистической психологии данную инстанцию обычно обозначают термином «Внутреннее Я»» [16. С. 14].

А.Б. Орлов настаивает на предельно высоком понимании сущности. Он утверждает, что Внутреннее Я есть источник силы и мудрости. Обращаясь к идеям Р. Ассаджиоли, А.Б. Орлов отмечает: «Психосинтез, как психотерапевтическая процедура, предполагает осознание клиентом субличностей с последующим разотождествлением с ними и обретением способности контролировать их. Вслед за этим клиент постепенно обретает осознание объединяющего *внутреннего центра* и интегрирует субличности в новую психологическую структуру, открытую для *самореализации, творчества и радости жизни*» [16. С. 12]. Такое «высокое» понимание сущности характерно для многих направлений исследований: трансперсональной психологии, эзотерической психологии, русской христианской философии. Думается, что оно сложилось оттого что маятник слишком

далеко отклонился и долго находился на другом полюсе понимания и объяснения человека как «общественного животного», «комплекса реакций». В настоящее время маятник движется в другую сторону и по закону инерции доходит до другого крайнего полюса.

Однако если мы определяем сущность, исходя из понятия «бытие», то не можем не констатировать, что человеческое бытие разное, как «высокое» (духовность, любовь, свобода, творчество), так и «низкое» (телесность, зависимость, реактивность, страх). А.Б. Орлов, анализируя соотношение личности и сущности, пишет: «Сущность не есть личность, личность не есть сущность. Сущность и личность – различные психические инстанции. Личность возникает и формируется в области предметного содержания, сущность локализована на субъектном полюсе субъект-объектного взаимодействия. Если главная характеристика личности – ее атрибутивность, то главная «особенность» сущности – отсутствие каких-либо атрибутов. *Сущность – источник всех и всяких атрибутов*» [16. С. 14]. Но если это так, то нельзя не согласиться с тем, что сущность является источником как «высокого, духовного» в человеке, так и «низкого, телесного». Человек есть и то и другое одновременно.

Возникает вопрос, что же определяет эту двойственность? Да, «сущность неизменно пребывает в плане номуенов, бытия» [16. С. 14], но ведь сущность «пребывает» и в конкретном физическом теле, в конкретных социокультурных условиях, в конкретный промежуток времени, измеряемый физической жизнью человека. Эта изначальная двоякость земной жизни порождает два основных модуса реализации, осуществления человека (личности, сознания и т.д.): «нисходящий» модус, утверждающий человека в его индивидуальном, прежде всего физическом существовании, и «восходящий» модус, утверждающий человека в его духовном существовании. «Вертикаль души раздираема и подвижна непримиримым в этой жизни до конца противоречием. В философии оно нередко означает как родовидовое, как противоречие между безграничностью, безмасштабностью, трансцендентностью человека как представителя рода человеческого и одновременно его явной ограниченностью, хрупкостью, конечностью как конкретного индивида... Эти два разнонаправленных вектора – к бесконечному, вечному, горнему и конечному, ограниченному, дольнему – по-разному преломляются, вмещаются в человека в зависимости от его наличной духовно-психологической структуры» [15. С. 45].

Примечательно, что эту изначальную двойственность отмечают и авторы, исследующие эту проблему из принципиально иных, нежели научные, методологических оснований. Так, Алиса А. Бейли в книге «Эзотерическая психология» подчеркивает, что «человечество есть выражение двух аспектов души: животной души и божественной души; обе, сопряженные и сплавленные в человеке, образуют человеческую душу. Именно сей факт вызывает особые проблемы у человека, и оба эти фак-

тора втягивают его в долгую борьбу, которая заканчивается освобождением божественной души благодаря очищению души животной». В данных словах много пищи для размышления. «И будут два одним» [3. С. 181]. Эта изначальная двойственность и определяет драму человеческой жизни, драму выбора между нисходящим и восходящим модусами осуществления, драму преодоления (или непреодоления) «видовой» сущности во имя утверждения и реализации «родовой» сущности человека.

Где же тот механизм, инструмент, психологическая инстанция, при помощи которой человек может реализовать свою родовидовую сущность в условиях земной жизни? Многие авторы сходятся во мнении, что таким инструментом является личность. «Личность не самоценна – она инструмент развития и реализации человеческой сущности, которая, возможно, беспредельна» [11. С. 9]. «Личность как специфическая, не сводимая к другим измерениям конструкция, не является самодостаточной, в себе самой несущей конечный смысл своего существования. Смысл этот обретается в зависимости от складывающихся отношений, связей с сущностными характеристиками человеческого бытия. Иначе говоря, сущность личности и сущность человека отделены друг от друга тем, что первое есть способ, инструмент, средство организации достижения второго и, значит, первое получает смысл и оправдание во втором, тогда как второе в самом себе несет свое высшее оправдание. Действует, любит, ненавидит, борется не личность, а человек, обладающий личностью, через нее особым, только ему присущим образом организующий свою деятельность, любовь, ненависть и борьбу» [4. С. 58–59].

Из такого понимания личности следует, что личность является опосредованной инстанцией между истинным субъектом, то есть сущностью, и объективной реальностью. Однако личность не вытекает из сущности, а сущность не формирует личность, но, как мы уже отмечали, сущность реализует себя при помощи личности как внутреннего «психологического орудия». Личность же – это *социальное* по своей природе (в отличие от темперамента, характера и ряда других психологических структур) психологическое образование, которое возникает, развивается и «умирает» в течение человеческой жизни. Каков же тот реальный социальный процесс, в котором личность, с одной стороны, формируется и развивается, а с другой стороны, проявляется, эксплицируется? Известно, что только что родившийся младенец не отделяет себя от окружающей среды, он слит с миром. Однако практически сразу после рождения возникает то, что К. Уилбер назвал «пограничной линией» [21], которая как разделяет, так и объединяет ребенка с миром. Подобно тому, как между рекой и сушей не существует четко раз и навсегда установленной границы, а скорее, имеется некое пространство, которое принадлежит одновременно и реке, и суше, между родившимся человеком и миром возникает такое же промежуточное пространство, которое принадлежит и ребенку, и

миру. Есть все основания предполагать, что коммуникация, общение и есть это особое промежуточное пространство. Индивид *Homo Sapiens* наследует или, точнее, осваивает свою человеческую природу, включаясь в необходимые для осуществления самой его жизни исторические формы общения с другими людьми...

На это указывают авторы, находящиеся на самых разных теоретических позициях. Л.С. Выготский утверждает, что «понятие о Я развивается у ребенка из понятия о других. Понятие о личности есть, таким образом, социально отраженное понятие, строящееся на основе того, что ребенок применяет по отношению к самому себе те приемы, приспособления, которые он применял по отношению к другим. Вот почему можно сказать, что ЛИЧНОСТЬ – есть социальное в нас» [7. С. 162]. Б.Ф. Ломов, подчеркивая значение категории общения как общепсихологической категории, пишет: «Представляя собой существенную сторону реальной жизнедеятельности субъекта, общение выступает поэтому и в роли важнейшей детерминанты всей системы психического, ее структуры, динамики и развития» [12. С. 248]. И далее: «В процессах общения индивид присваивает свою родовую сущность» [12. С. 261]. В.Н. Мясищев в своей базовой монографии «Психология отношений» подчеркивает, что «самое главное и определяющее личность – ее *отношения* к людям, являющиеся одновременно *взаимоотношениями*. В этом пункте субъективное отношение, отчетливо проявляясь в реакциях и действиях, обнаруживает свою объективность, а индивидуально-психологическое становится социально-психологическим» [14. С. 206]. Еще более ярко та же мысль высказывается С.Л. Рубинштейном. «Первейшее из первых условий жизни человека – это другой человек. Отношение к другому человеку, к людям составляет ткань человеческой жизни, ее сердцевину. «Сердце» человека все соткано из его человеческих отношений к другим людям; то, чего оно стоит, целиком определяется тем, к каким человеческим отношениям человек стремится, какие отношения к людям, к другому человеку он способен устанавливать. Психологический анализ человеческой жизни, направленный на раскрытие отношения человека к другим людям, составляет ядро подлинной жизненной теории. Здесь вместе с тем область стыка психологии с этикой» [19. С. 262–263].

Что касается зарубежных теорий личности, то ни одна из них фактически не обошла вопрос о роли общения в процессе развития и функционирования личности. Так, А. Адлер и представители неопрецидизма (К. Хорни, Г. Салливан, Э. Эриксон) прямо указывают на наличие базовых социальных мотивов в структуре личности, с одной стороны, и, с другой стороны, рассматривают развитие и формирование определенного типа личности как результат того или иного отношения родителей к ребенку. К. Роджерс утверждает, что только в самом начале

жизненного пути человека его Я регулируется исключительно организмическим оценочным процессом, однако очень скоро структура Я начинает формироваться через взаимодействие с окружением, в частности, со значимыми другими (например, родителями, братьями, сестрами, др. родственниками). Следовательно, в значительной степени содержание такой базовой характеристики личности, как Я-концепция, является продуктом процесса социализации. Определяя условия для формирования здоровой, нормальной личности и личности аномальной, К. Роджерс в качестве таковых называет, во-первых, механизмы позитивного безусловного внимания со стороны значимых других как главный фактор развития здоровой самоактуализирующейся личности; во-вторых, механизм обусловленного позитивного внимания как фактор, наносящий ущерб нормальному психологическому развитию ребенка [18]. Многочисленные экспериментальные исследования как у нас в стране, так и за рубежом также подтверждают это теоретическое положение.

Современные направления в социальной психологии, такие как «социальный конструктивизм» [29], критическая социальная психология [28] предельно заостряют роль и значение общения не только для социальных процессов, но и для индивидуально-психологических. К. Герген формулирует так называемую «социорионалистическую метатеорию». В отличие от традиционной теории она исходит из того, что не внутренние процессы, происходящие внутри индивидуального сознания производят то, что называется знанием, а социальный процесс коммуникации. «Рациональность порождается именно внутри процесса социального обмена» [29]. Этот же подход реализуется и в исследовании эмоций. Сами эмоции объявляются социальными отношениями и утверждается их фактическая социальная детерминация. Перефразируя знаменитую формулу У. Джемса «Я плачу не потому, что мне грустно, а мне грустно, потому что я плачу», конструктивист утверждает: «Я злость не потому, что обижен несправедливо, а потому, что этот поступок я определил на известном мне языке как несправедливый».

Опираясь на эти положения, К. Герген призывает социальных психологов «отказаться от ошибочной практики исследования как проверки гипотез в эксперименте и задуматься о том, как поставить методы на службу выражения мысли (*intellectual expression*), а выражение мысли – на службу своего видения добра» [29. Р. 361]. Эти положения образуют то, что К. Герген называет «эпистемологией», претендующей на статус «второй революции в психологии» (первой была когнитивная). Суть этой революции, по выражению К. Гергена, заключается в преобразовании тезиса Р. Декарта: «*Cogito ergo sum*» (Я мыслю, следовательно, существую) в «*Communicatus ergo sum*» (Мы общаемся, следовательно, я существую).

НЕКОТОРЫЕ ОБЩИЕ ИСХОДНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СТРУКТУРЕ ЧЕЛОВЕКА

На основе проведенного выше анализа соотношения категорий «сущность», «личность», «общение» можно предложить обобщенную абстрактную модель психологической структуры человека.

Когда человек рождается, он является недифференцированной и непроявленной сущностью. Младенец не отличает себя от мира, он с ним слит, его внутренние психологические структуры недифференцированы, ему еще не свойственны ни эгоцентризм, ни децентрация, у него еще нет ни личности, ни тени, ни персоны. Однако, как мы уже говорили, эта недифференцированная сущность имеет двойную природу (родовидовую), которая реализуется в двух глобальных тенденциях: гомеостатической, обеспечивающей выживание (видовая сущность), и транзитатической, обеспечивающей развитие (родовая сущность). Таким образом, первое «сущностное» измерение человеческого существования дает нам первую дихотомию реализации, проявления человеческой сущности в процессе индивидуального развития.

Вторым основополагающим измерением выступают, если можно так сказать, «предлагаемые жизнью условия» осуществления человеком самого себя, конкретизирующиеся в понятии «среда». В качестве таких самых общих типов «среды» можно выделить внутреннюю (индивид) и внешнюю (мир) среду, которые определяют интровертированную и экстравертированную направленности субъекта. К. Юнг дает феноменологическое описание этих двух направленностей. «Психическая жизнь экстраверта разыгрывается, так сказать, за пределами его самого, в окружающей среде. Он живет в других и через других» [26. С. 653]. «Жизненная философия экстраверта и его этика несут в себе, как правило, высоко коллективистскую природу (начало) с сильной склонностью к альтруизму. Его совесть в значительной мере зависит от общественного мнения... Религиозные убеждения такого человека определяются,

Пересечение «сущностной» и «средовой» координат позволяет выделить четыре основные психологические пространства существования человека: организменное, групповое, личностно-индивидуальное, духовное (таблица).

Необходимость реализации человека в этих пространствах порождает, с одной стороны, процесс дифференциации и образования специфических внутренних психологических структур (личностных, мотивационных, когнитивных, эмоциональных, коммуникативных и т.д.), с другой стороны, процесс интеграции внутренних структур в целостные психологические комплексы (в юнгианском понимании этого термина), которые должны обеспечить адекватное функционирование человека в каждом из пространств. Построенная чисто логическим путем типология в целом подтверждается исследованиями других авторов [4, 6, 11]. Вслед за Б.С. Братусем [4] и В.И. Кабриным [11] назовем эти комплексы следующим образом: эгоцентрический уровень, функционально-ролевой, самоактуализационный, духовный – и опишем их в совокупности с теми коммуникативными процессами, которые сначала проявляют тот или иной комплекс, а в дальнейшем являются ведущими способами взаимодействия индивида со средой.

ЭГОЦЕНТРИЧЕСКИЙ УРОВЕНЬ

Первый такой комплекс образуется в процессе осуществления «видовой» сущности в индивидуальной среде. Модус сохранения (гомеостазиса) призван обеспечить физическое выживание человека как биологического индивида. Главной, предельной задачей этого комплекса является сохранение индивидуальной «телесной оболочки». Для выполнения этой задачи начинают выделяться (дифференцироваться) или формироваться и функционировать индивидуальные психологические приспособительные механизмы (агрессивность, избегание, защитные механизмы и т.д.), которые затем интегрируются в такую обобщенную структуру, как «эгоцентрическая личность».

Таблица

Основные психологические пространства существования человека

«Средовое» измерение человека. Сущностное измерение человека	Интровертированность (индивидуальная среда)	Экстравертированность (групповая среда)
Модус развития («Родовая» сущность)	Личностно-индивидуальное пространство	Духовное пространство
Модус сохранения («Видовая» сущность)	Организменное пространство	Групповое пространство

так сказать, большинством голосов» [26. С. 652–653]. Психическая жизнь интроверта «целиком разыгрывается внутри. Единственно, что является для него неоспоримо верным, это его субъективный мир... Для него любые размышления, раздумья о самом себе – сущее удовольствие... Его лучшая работа совершается с привлечением своих собственных возможностей, по собственной инициативе и собственным путем» [48. С. 655–656].

Функционирование субъекта в организменном психологическом пространстве осуществляется на основе принципов, которые были описаны в классическом психоанализе. К ним относятся прежде всего принцип «удовольствия» и принцип «здесь-и-теперь» (З. Фрейд). Механизмы актуализации эгоцентрического комплекса в процессе индивидуального развития в подавляющем большинстве случаев являются бессознательными. Сре-

ди них можно назвать врожденные инстинкты самосохранения (агрессия и избегание), механизмы идентификации (З. Фрейд) и подражания (А. Бандура).

Эгоцентрический структурный комплекс, выполняя сохраняющие, гомеостатические задачи в жизнедеятельности субъекта, фактически препятствует его развитию. На эгоцентрическом уровне человеку приходится функционировать в условиях принципиальной разграниченности, противопоставления себя миру. Поэтому жизнь человека, у которого доминирует этот комплекс, принципиально конфликтна и непродуктивна, так как даже разрешенный конфликт означает лишь возвращение субъекта в состояние эгоцентрического равновесия. Динамика этого уровня была блестяще описана З. Фрейдом и выражена в терминах застревания, заикливания и т.п. Человек все время «ходит» по одному и тому же замкнутому кругу, возникает иллюзия движения, а значит, жизни, тогда как истинного развития, т.е. перехода в новые качественно более совершенные состояния не происходит.

Основными коммуникативными «воспитательными» стратегиями со стороны значимых других, которые с необходимостью «высвечивают» эгоцентрический комплекс индивида, являются интракоммуникативные стратегии в вариантах доминирования, манипуляции, избегания, подчинения на основе подавления негативных чувств. Эта же стратегия становится для субъекта преобладающим способом взаимодействия с другими. Общение такого эгоцентрического субъекта превращается в деятельность, в которой выделяются цели и условия, противостоящие ему, и в которых необходимо совершить некие действия. Взаимодействие урезается до воздействия. Другой человек, партнер в такого рода общении, может выступать как средство или как условие, способствующие или препятствующие достижению собственных эгоцентрических целей. В этом случае процесс общения является не объединяющим, а разделяющим процессом, и энергии субъекта и его психологические «умения» направлены на то, чтобы «правильно» надавить, обмануть, перехитрить, подкупить, польстить, отпугнуть и т.п. партнера. «Развитие» человека на этом уровне заключается в усовершенствовании тех средств, при помощи которых субъект может *воздействовать* на физический и социальный мир. Основной формой общения эгоцентрика является монолог.

ГРУППОЦЕНТРИЧЕСКИЙ, ИЛИ ФУНКЦИОНАЛЬНО-РОЛЕВОЙ УРОВЕНЬ

Модус сохранения (выживания) во внешней среде образует так называемый функционально-ролевой, или группоцентрический комплекс. Существенным условием выживания человека является принадлежность, включенность индивида в группу. Человек как индивид, как представитель вида *Homo sapiens* не только социально, не только лично, но и физически (по крайней мере, в первые годы после рождения) не может вы-

жить вне какой-либо группы. Это косвенно подтверждает данные о так называемой психической депривации. Существует несколько свидетельств о воспитании и жизни детей вне человеческого общества, однако все эти свидетельства характеризуются тем, что дети выживают только в случае включения их в сообщество, группы животных, и нет ни одного свидетельства, когда ребенок выжил бы будучи полностью изолированным.

В группе возникают групповые ценности, нормы, правила, социальные роли, статусы, групповые «эмпатические» тенденции, которые интериоризируются субъектом и превращаются в индивидуальные ценности, нормы и правила, роли и т.д. Внутренняя индивидуальная интеграция всех вышеперечисленных образований формирует функционально-ролевой комплекс. Следует отметить, что этот уровень в развитии индивида не является структурой, свойственной только человеку. Экспериментальные исследования зоопсихологов и наблюдения этологов показывают, что у животных, живущих в сообществах, существует групповая организация различной степени сложности и дифференцированности [8], наличие достаточно жестких норм поведения, характерных для особей данного вида, всякое нарушение которых вызывает резкую агрессивную реакцию со стороны других, прежде всего высокоранговых членов группы [32]. Эмпирические исследования обнаружили также существование у стадных и групповых животных так называемого феномена «эмоционального резонанса», обеспечивающего поддержку и взаимопомощь внутри группы [31].

Наличие групповой иерархии, норм, правил стабилизирует и организует групповое поведение, делает возможным появление группового субъекта, что способствует выживанию как группы в целом, так и отдельных индивидов, образующих эту группу. В плане индивидуального развития это приводит к проявлению у индивида такого важного вида мотивации, как мотивация «для других». Хотя конечной задачей этого комплекса является сохранение, однако в его рамках уже возможно развитие. Переход на группоцентрический уровень связан уже не просто с действием, но и с поступком. Ведь в этом случае человек вынужден поступать своими эгоцентрическими потребностями, интересами, целями, ценностями ради интересов и потребностей группы и таким образом переходить на качественно иные способы взаимодействия, которые являются детерминантами в образовании принципиально новых внутрипсихологических функций и структур. Однако это индивидуальное развитие ограничено теми групповыми нормами и ценностями, которые являются специфическими для каждой группы, и в этой связи возможность индивидуального развития определяется уровнем развития групповых норм, правил, ценностей, морали, культурно обусловленных способов мышления и т.д.

Группа, с одной стороны, «заставляет» развиваться включенных в нее индивидов, но, с другой стороны,

кладет предел такому развитию. Это положение подтверждается и эмпирическими данными. Так, в исследовании Д. Саймонтона [35], направленном на изучение социально-культурного контекста развития интеллектуально одаренных (талантливых) людей, были выделены четыре макросоциальных фактора, влияющих на становление их опыта. Установлено, что внешние влияния на начальных стадиях развития одаренной личности значительно более важны, чем воздействия, оказываемые всей последующей жизнью. Иными словами, талантливые люди формируются или ломаются в детстве, в подростковом возрасте и ранней юности. К числу позитивных для развития одаренности факторов Д. Саймонтоном относят наличие ролевой модели одаренного человека. Потенциально одаренный ребенок должен иметь ранний доступ к многочисленным реальным носителям одаренности. В качестве негативного фактора, наряду с войной и политической нестабильностью, Д. Саймонтоном называет традиционное образование, которое повышает потенциал одаренности до определенного предела, после которого имеет место негативный эффект вследствие усиления приверженности общепринятым методам решения проблем.

В качестве главных механизмов актуализации функционально-ролевого комплекса в психологической структуре человека (наряду с такими бессознательными механизмами, как идентификация и подражание) можно назвать механизмы «присвоения», интериоризации, формирования. Именно этот комплекс характеризуется такими особенностями функционирования психических функций, как культурно-историческая детерминированность, произвольность и опосредованность.

Основными принципами, регулирующими жизнедеятельность «функционально-ролевого» субъекта, являются принцип реальности, обеспечивающий адекватность поведения человека, и, как следствие, включенность человека в группу; принцип терпения [6], позволяющий отсрочить во времени процесс совершения какого-либо действия от признания субъекта группой и получения эмоционального удовлетворения; принцип ценности [6], обеспечивающий выбор той или иной деятельности или действия в ситуации функционально-ролевого конфликта. На последнем принципе остановимся чуть подробнее.

Человек как функционально-ролевой субъект реально оказывается включенным в различные социальные группы, каждая из которых имеет свои групповую мораль, ценности, нормы, правила, санкции и т.д. Это порождает первую трудность внутренней психологической жизни субъекта. Помимо этого в каждой из этих групп субъект занимает то или иное социальное положение, которое определяется социальной и межличностной ролью или иерархическим социальным статусом. Таким образом, субъект оказывается в положении «присвоенности» многочисленных, часто противоречащих друг другу норм и ценностей, которые приобретают мотивационное зна-

чение и становятся внутренними регуляторами жизнедеятельности субъекта. «Главная проблематичность и устремленность внутренне сложной жизни состоит в том, чтобы избавиться от мучительной необходимости постоянных выборов, выработать «психологический орган» овладения сложностью, который обладал бы мерой измерения значимости мотивов и способностью скреплять жизненные отношения в целостность индивидуальной жизни. Этот «орган» не что иное, как ценностное сознание, ибо ценность – единственная мера сопоставления мотивов» [6. С. 122].

Таким образом, необходимость осуществления субъекта в этом сложном психологическом пространстве требует образования специальной психологической структуры, которая регулировала бы жизнедеятельность и справлялась с трудностями как внутреннего, так и внешнего существования. Очевидно, что такой структурой является личность. Если рассмотреть, в каких понятиях анализируется категория личности в современной психологии, то можно увидеть, что эти понятия прямо соотносятся с выделенными принципами ценности, реальности и терпения. Так, одними из главных составляющих личности разные авторы называют направленность личности, систему ценностных ориентаций, уровень притязаний. Именно в этих личностных структурах отражен *ценностно-иерархический аспект* («личность есть иерархия мотивов» – А.Н. Леонтьев), именно эти структуры обеспечивают соответствующий внутренний выбор в той или иной жизненной ситуации. В понятиях «самосознание личности», «Я-концепция», в их когнитивном и эмоционально-оценочном компонентах анализируется возможность взгляда на себя со стороны, рационального оценивания поведения как адекватного или неадекватного реальности. И, наконец, понятия «волевая регуляция поведения» и «Я-концепция» в их поведенческой составляющей оказываются релевантными принципу терпения.

Последний вопрос, на который нужно ответить, – это вопрос о тех коммуникативных стратегиях, которые проявляют данный психологический комплекс, если они реализуются по отношению к развивающемуся индивиду, а впоследствии являются доминирующими у субъекта, в психологической структуре которого преобладает функционально-ролевой комплекс. Это – так называемые экстракоммуникативные стратегии [11], которые характеризуются тем, что партнеры по общению решают в определенном смысле внешние для них задачи – учебные, трудовые, производственные и т.п. Такого рода общение осуществляется на основе уже имеющихся в культуре норм, правил, принципов, хотя и различающихся в разных социальных группах, но тем не менее обладающих одним общим свойством – довольно высокой степенью предписанности и формализованности, часто закрепленной документально. Осуществление экстракоммуникативных стратегий по отношению к развивающемуся субъекту приводит к интериориза-

ции, усвоению предлагаемых ценностей норм и правил и в конечном итоге их закреплению в соответствующих внутренних психологических структурах – в структуре формально-логического мышления, морально-этического сознания личности в ролевых стереотипах и т.п.

САМОАКТУАЛИЗАЦИОННЫЙ УРОВЕНЬ

Модус развития, так же как и модус сохранения, обнаруживает две основные направленности субъекта: индивидуалистическую и групповую, каждая из которых формирует свой специфический комплекс структур и механизмов. Реализация этого вектора в индивидуалистической среде порождает самоактуализационный уровень. Этот уровень служит максимальной реализацией индивидуальных потенций и способностей человека. Он достаточно полно исследован в рамках гуманистического направления в психологии (Г. Оллпорт, А. Маслоу, К. Роджерс). Процесс осуществления человека на этом уровне А. Маслоу осмысливает в понятии самоактуализации, то есть стремлении человека достичь вершины своего потенциала. «Люди должны быть теми, кем они могут быть. Они должны быть верны своей природе» [33. Р. 22]. Другой великий «гуманистический психолог» К. Роджерс описывает существование человека на этом уровне при помощи понятия «полноценно функционирующий» человек. Это термин для обозначения людей, которые используют свои способности и таланты, реализуют свой потенциал и движутся к полноценному познанию себя и сферы своих переживаний. Роджерс выделил пять основных характеристик, общих для полноценно функционирующих людей: открытость переживанию, экзистенциальный образ жизни, организмическое доверие, эмпирическая свобода, креативность [18].

Из вышеприведенных описаний видно, что человек на этом уровне открывается миру и самому себе, и главным в его жизни становится не защита Эго, не исполнение групповых норм, правил, ролей, а свободное творчество, конечной целью которого является познание и осуществление себя как индивидуальной единицы бытия. На этом уровне в структуре личности происходят очень важные изменения, главным из которых является интеграция личности. А.Б. Орлов определяет этот процесс термином персонификация. «Персонификация ... проявляется не в стремлении человека «быть личностью», но в его стремлении быть самим собой... Во всех случаях персонификации мы имеем дело с увеличением зон актуализации человека, с ослаблением противостояния «персоны» и «тени» в личности человека, с отказом от личностных «фасадов», то есть с большим самопринятием человека. Успешно протекающий процесс персонификации усиливает интегрированность личностных структур, повышает степень позитивности, эмпатичности и конгруэнтности (К. Роджерс) человека и тем самым способствует повышению степени общей аутентичности человека своей сущности» [16. С. 11].

Таким образом, основными принципами, в соответствии с которыми функционирует самоактуализационный комплекс, являются принципы творчества [18, 33, 34], свободы и ответственности [23, 24], а механизмом проявления, высвечивания этого комплекса в индивидуальной жизни субъекта является механизм инсайта, озарения. По мнению К. Роджерса, процессом, который дает индивидууму возможность непосредственно обнаружить, открыть, пережить или встретить свою действительную самость, является процесс общения и взаимодействия. Наша личность становится видимой для нас посредством отношений с другими.

Однако не всякое взаимодействие имеет потенциал проявления индивидуальной самости человека, а лишь особым образом организованное. Такое взаимодействие можно осуществить лишь тогда, когда партнеры по общению реализуют интеркоммуникативные стратегии, которые основываются на принципах уважения, а значит, равенства партнеров, и доверия как принципа, обеспечивающего возможность быть открытым и конгруэнтным в коммуникативном процессе. И чем более полным, открытым и конгруэнтным будет общение партнеров, тем больше вероятность обнаружить и принять в самом себе собственную полную природу. «Может быть, я могу обнаружить и подойти ближе к тому, что я действительно есть глубоко внутри – иногда гневу, иногда страху, иногда любви и заботе, иногда красоте, иногда силе, иногда ярости – не скрывая этих чувств от себя. Может быть, я могу придти к тому, чтоб ценить себя как столь богато разнообразного человека, каким я являюсь. Может быть, я открыто могу быть таким человеком. Если так, я могу жить по своим собственным пережитым ценностям, хотя я и знаю обо всех социальных кодах и нормах. Я могу позволить себе быть всей этой сложностью чувств, значений и ценностей со своим партнером – быть достаточно свободным, чтобы отдаваться любви, гневу, нежности, как они существуют во мне, тогда, возможно, я могу быть реальным партнером, потому что я на пути к становлению реальным человеком. И я надеюсь, что могу помочь моему партнеру следовать своим собственным путем к своей личной уникальности, которую я готов с любовью разделить» [18. С. 361]. К. Роджерс утверждает, что общение содержит две одинаково важные фазы: выражение эмоции и открытость к переживанию ответа, реакции партнера. «Я буду рисковать, попытаюсь передать любое длительное чувство, позитивное или негативное, моему партнеру – той полноты и глубины, до какой я сам его понимаю – как живой части меня. Затем я рискну далее попытаться понять, со всей эмпатией, на какую я способен, ее или его реакцию, будь она обвиняющей и критической или разделяющей и открывающей себя» [18. С. 360].

Таким образом, К. Роджерс не просто пропагандирует выражение самих чувств. Он утверждает, что следует также подвергнуться воздействию, которое вы и ваши чувства производят на партнера. Это гораздо труд-

нее, чем просто «выпустить пар» или быть «открытым и честным». Это готовность принять реальный содержащийся в выражении риск: отвержение, непонимание, враждебные чувства, возмездие. К. Роджерс настаивает на необходимости устанавливать и поддерживать этот уровень взаимодействия, что противоречит позиции, полагающей, что нужно быть вежливым, тактичным, обходить острые углы и не касаться текущих эмоциональных проблем.

Степень открытости, конгруэнтности и аутентичности субъекта в конкретном межличностном взаимодействии непосредственно связана со степенью доверия по отношению к партнеру. Чем больше субъект доверяет собеседнику, тем меньше он испытывает страх перед негативными оценками, возможным использованием его откровенности в корыстных целях, и, следовательно, больше он будет открыт и конгруэнтен в общении. Знаменательно то, что в последние годы проблема доверия активно анализируется не только в общей психологии, персонологии, но и в социальной психологии, причем в такой прикладной ее области, как деловые отношения. П.Н. Шихирев отмечает: «Бум исследований доверия в общественных науках приходится на 90-е годы, когда постепенно стало выясняться, что казавшийся простым и самоочевидным объект, подобно дневному свету, содержит целый спектр сложных оттенков. Доверие стало изучаться в различных сферах человеческой жизни: в межличностных отношениях, общественных процессах и, разумеется, в экономике, бизнесе. Доверие приобрело статус «социального капитала», то есть средства, обеспечивающего существование и развитие общества» [25. с. 374].

Л. Хосмер определяет доверие как «опору человека, группы или фирмы на добровольно принятое на себя обязательство другим человеком, фирмой или группой признавать и защищать права и интересы всех сторон, участвующих в совместной деятельности или экономическом обмене» [25. С. 393]. Опираясь на прошедшие проверки теорией и практикой идеи мировой философии, Л. Хосмер сформулировал десять «вселенских» (экуменических) принципов (аксиом) делового поведения, ориентированного на доверие.

1. «Никогда не делайте того, что не в ваших долгосрочных интересах или интересах вашей компании».

2. «Никогда не делайте того, о чем нельзя было бы сказать, что это действие честное, открытое и истинное, о котором можно было бы с гордостью объявить на всю страну, в прессе и по телевидению».

3. «Никогда не делайте того, что не есть добро, что не способствует формированию чувства локтя, чувства того, что все мы работаем на одну общую цель».

4. «Никогда не делайте того, что нарушает закон, ибо в законе представлены минимальные моральные нормы общества».

5. «Никогда не делайте того, что не ведет к большому благу, нежели вреду для общества, в котором ты живешь».

6. «Никогда не делай того, чего ты не желал бы рекомендовать делать другим, оказавшимся в похожей ситуации».

7. «Никогда не делай того, что ущемляет установленные права других».

8. «Всегда поступайте так, чтобы максимизировать прибыль в рамках закона, требований рынка и с полным учетом затрат, ибо максимальная прибыль при соблюдении этих условий свидетельствует о наибольшей эффективности производства».

9. «Никогда не делай того, что могло бы навредить слабейшим в нашем обществе».

10. «Никогда не делай того, что препятствовало бы праву другого человека на саморазвитие и самореализацию» [25. С. 375–377].

Большинство перечисленных принципов делового взаимодействия прямо соотносятся с принципами интеркоммуникативной стратегии, которая, как уже говорилось, является основой коммуникативной стратегии самоактуализирующейся личности.

Основной формой общения самоактуализирующейся личности является диалог. «Быть – значит, общаться диалогически... Один голос ничего не создает и ничего не разрушает. Два голоса – минимум жизни, минимум бытия» [2. С. 338–339]. Особенно важным в понимании диалога у М.М. Бахтина является то, что диалог определяется не наличием самих по себе двух или нескольких субъектов, но наличием двух или несколько полноценных голосов. Только в этом случае возникают собственно диалогические отношения. Все это позволяет М.М. Бахтину различать внешний диалог (различные понимания развиваются не одним, а двумя реальными собеседниками) и внутренний диалог (различные позиции развиваются одним и тем же субъектом) и показать, в частности, что во внешнем диалоге могут участвовать не два (по числу собеседников), а большее число голосов, то есть показать, как внутренние диалоги собеседников переплетаются во внешнем, переходят в него.

Используя такое понимание диалога на уровне конкретного психологического анализа коммуникации, можно выделить, по крайней мере, три основные формы диалога: «эгоцентрический», формально-ролевой, межличностный. «Эгоцентрический» диалог характеризуется сохранением лишь видимого паттерна диалога как поочередного говорения, однако фактически может отсутствовать поочередное слушание. В этом случае имеют место обмен монологическими высказываниями, односторонняя декларация своей позиции, мнения, требования, решения и т.д. без соотнесения с позицией, мнением, решением партнера. Такая форма диалога свойственна общению «эгоцентриков». «Эгоцентрическая доминанта формирует восприятие другого по типу «двойника»: вместо собеседника человек видит свою проекцию» [15. С. 196], «говорит и бредит сам с собой» [22. С. 335]. В формально-ролевом диалоге различные понимания развиваются уже собеседниками, которые не

только говорят, но и слушают друг друга. Однако целью такого и говорения и слушания является соотнесение и подведение своей позиции и позиции партнера к нормативно установленным позициям и точкам зрения.

И, наконец, только межличностный диалог можно назвать настоящим диалогом, поскольку он есть обязательное сочетание внутреннего и внешнего диалога. В этом виде диалога партнеры не только говорят, не только слушают, но и слышат друг друга. Позиция собеседника оказывается не только понятной, но и эмпатически принятой, а значит, включенной во внутреннюю структуру. Внешний диалог «перетекает» во внутренний и наоборот. Именно такая форма общения свойственна самоактуализирующейся личности. «Диалог есть свободное общение свободных людей, коммуникативная форма существования свободы» [5. С. 203]. С.Л. Братченко выделяет в качестве основных атрибутов межличностного диалога следующие: свобода собеседников, их равноправие (взаимное признание свободы), личностный контакт между ними на основе сопереживания и взаимопонимания. Собеседники в диалоге свободны от внешних, внеличных целей, прагматических интересов, задач убеждения, переубеждения и т.д. Межличностный диалог вообще не имеет никакой конечной цели, хотя это не значит, что решение «внешних» задач из диалога исключается, это значит, что решение этих задач является побочным, неглавным, хотя часто и обязательным результатом реального общения. Это общение центрировано на процессе, а не на результате [5. С. 206].

Ведущую роль в диалоге играет свобода самоосуществления, которая определяется как конгруэнтность, подлинность самовыражения, что предполагает веру в себя и доверие к себе, освобождение от страха несоответствия каким-либо внешне заданным нормам, от защиты, стереотипов, «маски». Межличностный диалог – самоценное, самодетерминируемое и самодостаточное личностно-центрированное общение. Чем ближе общение к этому уровню, тем оно более спонтанно. Содержание диалога может быть любым, но всегда личностно значимым для собеседников. В диалог способен вступить человек, готовый к реализации своей свободы во взаимодействии с другим. Игнорирование свободы вынуждает искать источники и средства влияния на человека – внешнею по отношению к «объекту воздействия» силу или, наоборот, его собственные слабости, используя которые можно успешно манипулировать его поведением.

Для операционализации понятия «равноправие» С.Л. Братченко предлагает конструкт «коммуникативные права личности», с помощью которого может быть описана система психолого-правовых оснований общения, определяющая границы свободы собеседников таким образом, чтобы обеспечить их взаимодействие на основе взаимного признания и ненасилия. Основные коммуникативные права – это право на собственную систему ценностей, на самодетерминацию, на достоинство и его уважение, на индивидуальность и её своеобразие,

на независимость, на отстаивание своих интересов [5]. Нарушение этих прав деформирует коммуникативное пространство и изменяет качество общения. Одной из центральных проблем диалога и одновременно одним из источников и механизмов личностного роста является согласование собеседниками своих прав и свобод. Социальность человеческого существования заключается в том, что это всегда сосуществование; свобода каждого человека неизбежно взаимосвязана и постоянно соприкасается со свободой другого. Поэтому возможности неагрессивной самореализации во многом определяются культурой межличностных границ – способностью к их оптимальному определению в каждой конкретной ситуации. Коммуникативные права и ответственность призваны зафиксировать границы свободы субъектов и осуществить переход к невластным отношениям. Это и значит перестать относиться к другому как к вещи и признать его субъектность. В реальном общении достижение равноправия представляет собой сложную проблему, особенно в ситуациях, где собеседники имеют определенные признаки неравенства.

Ответственность за реализацию коммуникативных прав и способ их применения определяется самим субъектом этих прав, исходя из собственного понимания конкретной ситуации. Например, личность может добровольно отказаться от своих прав, сократить пространство своей свободы. Личность свободна ослабить степень диалогичности своего участия в общении или даже вовсе отказаться от диалога.

С точки зрения гуманистически ориентированных психологов самоактуализационный уровень дает человеку совершенно иные возможности развития и проявления его сущности, а именно – отсутствие каких-либо ограничений для развития. Так, А. Маслоу утверждает, что потребность в самоактуализации принципиально ненасытаема [33]. К. Роджерс полагает, что хотя и можно говорить о людях, которые достигли большей самоактуализации, чем другие, далее других продвинулись к такому функционированию, которое можно назвать более полноценным, творческим и автономным, однако ни один человек не становится самоактуализированным настолько, чтобы отбросить все мотивы. «Хорошая жизнь» – это не конечный пункт, а направление, в котором человек движется, следуя своей истинной природе [34].

Однако, по мнению целого ряда представителей западной и отечественной психологии этот уровень в развитии личности не является высшим, предельным [11, 15, 21, 25]. Б.С. Братусь отмечает, что «гуманистическая психология – порождение антропологического сознания. Человек здесь поставлен на пьедестал, его «Я», «самость» – единственные и конечные ценности... Это линия, с неизбежностью ведущая к индивидуализму и в конечном итоге – опять к одиночеству человека, замыканию на этот раз на своем самосовершенствовании ради самосовершенствования... Вместе с этим уходят сакральность и тайна, метафизический, духовный компонент развития» [1. С. 39].

ДУХОВНЫЙ, ИЛИ НОЗТИЧЕСКИЙ, УРОВЕНЬ

Модус развития во внешней среде, экстравертная направленность развития порождают духовный, нозтический психологический комплекс, проявление которого означает вступление человека в высшую фазу своего развития. Психологическое описание этого комплекса представляет собой известную трудность в связи с целым рядом причин как методического и методологического, так и гносеологического порядка. В силу царившей несколько столетий естественно-научной методологии («картезианская» парадигма) в области научных исследований, крайним выражением которой являлась позитивистская парадигма, такие категории, как дух, духовность, были фактически исключены из сферы психологических исследований, за которыми признавался статус научных. Эти категории разрабатывались в рамках религиозных традиций, так называемой эзотерической психологии или в «лучшем случае» – в рамках «религиозных философий». Однако в последние годы появляются работы, пытающиеся ассимилировать категории «духовность», «дух», «душа» в научные исследования [11, 15, 25].

Другой, уже более существенной трудностью исследования проблемы духовности является положение о принципиальной «беспредельности», «неопределимости» духовного Я человека. «Психология не может претендовать на определение понятия «духовное Я» хотя бы потому, что «определить» – значит положить предел беспредельному» [15. С. 197]. Однако это не может и не должно служить поводом для отказа от исследований в этой области. Это должно лишь служить поводом для отказа от позитивистской, сциентистской методологии, которая действительно оказывается неадекватной духовной реальности человека. Современная психология предлагает целый спектр подходов как методологического, так и методического уровня к изучению высших психологических структур человека. Знаменательно и то, что эти подходы формируются в самых разных отраслях психологического знания – общей психологии, персонологии, клинической психологии, социальной психологии. Среди таковых можно назвать феноменологический подход К. Роджерса; различные направления в экзистенциальной психологии; психосинтез Р. Ассаджиоли; трансперсональную психологию, транскommунитивный подход В.И. Кабрина; психосемантические подходы; «смысловую» линию в теории деятельности, диалогический подход в психотерапии; социальный конструктивизм, основанный на герменевтических принципах; критическую социальную психологию и др.

Несмотря на различие точек зрения, подходов, методов исследования высших уровней человека, можно выделить ряд методологических положений, которые должны стать основой для исследования духовной сферы человека.

1. Безусловное наличие высших трансперсональных сфер бытия человека: «Онтологическая потребность че-

ловека в трансцендировании, реальное существование которой подтверждается колоссальным эмпирическим материалом, будет независимо от позиции ученых побуждать человека искать объект, могущий ее удовлетворить» [25. С. 390].

2. Пути индивидуального практического достижения и проявления духовности в человеке и путь научно-психологического исследования духовности оказываются максимально сближенными. Работающий в новой парадигме «исследователь учтет опыт самонадеянных предшественников и не будет скорее всего стремиться полностью объяснить, понять, раскрыть и преобразовать действительность. Он будет стремиться к ее «постижению», ограниченному собственными возможностями и непостижимыми до конца законами человеческого бытия» [25. С. 389].

3. Для описания внутреннего духовного пространства человека традиционный научно-психологический язык оказывается неадекватным. Отсюда возникает необходимость создания принципиально иного тезауруса.

Наряду с вышеназванными общими методологическими положениями современные исследования позволяют уже дать и некоторое конкретно-психологическое описание духовной сферы человека. Этот уровень характеризуется преодолением и снятием всех и всяких границ, разделений, дихотомий и противоположностей. Человек одновременно становится максимально дифференцированным и максимально интегрированным. На этом уровне постигаются единство и неразделенность мироздания, а видимый и чувственно воспринимаемый мир «становится», осознается как различные необходимые проявления единого Бытия. Человек вновь, как в младенчестве, «соединяется» с миром, ощущает мир как свое продолжение, а себя – как продолжение мира. Однако если в младенчестве эта слитность с миром проживалась, и сущность, существуя, не осознавала себя, то сейчас сущность начинает себя осознавать, с одной стороны, в конечных дифференцированных психологических (и не только) структурах, функциях, процессах, а с другой стороны, она осознает, открывает непосредственно самое себя как бесконечную духовную единицу. Сущность становится проявленной, преодолевается индивидуалистическое разделенное бытие человека и начинается его непосредственное Бытие, существование в Духе.

Что же в этом случае происходит с Личностью? По мнению Б.С. Братуся, здесь личность «умирает», рождается целостный духовный Человек [4]. Однако с нашей точки зрения, верно второе утверждение, но не первое. Да, действительно, рождается целостный духовный человек, появляется другая, нежели личность, интегрирующая структура. Человек становится проявленным самому себе, однако пока человек «живет в миру», непосредственное проявление его сущности для других не всегда возможно, необходимы опосредствующие структуры и процессы, главными из которых остаются личность и общение.

Но если личность начинает подчинять себе и владеть над эмоциями, интеллектом, темпераментом, характером и, таким образом, является интегральным, системным качеством в самоактуализационном процессе человека, так и сущность, высшее духовное Я становится властелином личности (как, впрочем, и других психологических структур) в ситуации проявления духовного психологического комплекса, а сама личность приобретает в предельном смысле слова орудийное, инструментальное значение, то есть начинает, в случае необходимости, сознательно использоваться высшими психологическими образованиями. Образно говоря, личность начинает «знать свое место» и использоваться не для «внутреннего», а лишь для «наружного употребления». «Духовно развивающийся человек не отождествляет себя, свое наличное Я, с духовным Я, постоянно осознавая дистанцию между ними, их вне-находимость» [15. С. 197].

На духовном уровне цель становится равной способу и принципам существования, которые можно определить как Любовь-Мудрость. Феноменологически это выражается в безусловном принятии себя, других, ситуации, мира вообще («Жизнь мудрее нас»).

Безусловное принятие другого означает то, что человек в любой ситуации видит себя и другого как «растущего индивида», главной целью которого, возможно, не осознаваемой или не до конца осознаваемой, является «пробывание в Духе», просветление, достижение Любви-Мудрости как цели и способа существования. Духовно ориентированный человек принимает именно эту имманентно присущую, сущностную характеристику себя и другого. И в этом смысле он видит всех людей объединенными одной общей целью. Но духовно ориентированный человек, видя эту одинаковую для всех цель развития, безусловно, принимает также и индивидуальность пути и свободу выбора каждого человека на этом пути. «Его отличает скромность и смиренномудрие, милосердие и терпимость к недостаткам и слабостям других» [15. С. 197].

Однако наряду с внутренним смирением и принятием мира и людей такими, каковы они есть, духовно развивающийся человек отличается активностью («победой любовью»), духовной мощью, которая выражается в альтруизме, желании помочь другому. Но это не та «примитивная» помощь, которая часто способствует лишь реализации эгоцентрических (здесь-и-теперь) мотивов (например, «помоги мне сделать другому плохо», «помоги мне, сделай за меня какую-либо работу»), но истинная помощь, способствующая продвижению другого человека по пути развития. «Духовно ориентированный человек стремится обожить мир, поднять, возвысить себя и мир к Богу, дабы воля Его была «яко на небеси и на земле» [15. С. 45]. В этой цитате заключена очень простая и одновременно очень сложно реализуемая идея: будьте нравственны, любите в человеке истинно человеческое, делайте все для того, чтобы про-

явить и в себе, и в другом не животное, не социальное, и даже не личностное, а духовное.

Главной коммуникативной стратегией духовно развивающегося человека является транскоммуникация [11]. Если общаются два духовных человека, их общение мало похоже на привычные формы коммуникации, когда говорится много слов, испытывается много эмоций, осуществляется много действий; их общение непосредственно, светло, благостно, это такое общение, когда «душа с душой говорит». Однако такое общение встречается редко и возможно лишь тогда, когда общаются два духовных человека. В обычной жизни оно возможно в особых обстоятельствах, в особые моменты жизни, когда люди испытывают друг к другу любовь, когда восприятие природы или произведений литературы и искусства «провоцирует» актуализацию духовной сущности, а также, в другие редкие моменты жизни. Чаще же всего человек, стоящий на более высокой ступени в развитии духовности, общается с людьми, у которых актуализированы низлежащие психологические уровни (эгоцентрический, функционально-ролевой, самоактуализационный). И в этом случае непосредственное духовное общение становится невозможным, партнер обращен к миру не своим духовным Я, а своим наличным, актуальным Я. Общение духовного человека в этом случае с необходимостью приобретает два плана, два слоя. Он, безусловно, принимает духовное Я своего партнера, однако может или даже должен не принимать какие-либо его действия, поступки, эмоции, поведение, детерминированные наличным актуальным Я. В. Франкл пишет, что нельзя не замечать «мудрости, содержащейся в предупреждении Гете: «Если мы принимаем человека таким, какой он есть, мы делаем его хуже; если мы принимаем его таким, каким он должен быть, мы помогаем ему стать таковым» [23. С. 22]. Это вовсе не означает осуждения, негативной оценки, это означает лишь одно: оцениваются поведение, реакции, поступки как способствующие или не способствующие продвижению и актуализации духовности в человеке. Отсюда целью общения духовного человека с партнером становится организация такого взаимодействия, которое бы приблизило обоих партнеров к осознанию и актуализации своей истинной духовной природы. Духовный человек использует в своем общении широчайший спектр коммуникативных стратегий и коммуникативных позиций, начиная со стратегии, основанной на уважении и доверии, заканчивая манипулятивными или даже доминирующими стратегиями. Характерным является то, что ни авторитаризм, ни манипуляция, ни даже доверие не являются самоцелью, но являются средствами продвижения на пути к духовности, средствами, которые в данной ситуации, на данном уровне развития партнеров являются наиболее эффективными для осуществления главной цели.

Проведенный выше анализ понятий «сущность», «личность» и «общение» позволяет по-новому взглянуть

на проблему коммуникативной компетентности. В представленной модели психологической структуры человека такие характеристики, как личность и общение в конечном итоге являются теми средствами и механизмами, которые проявляют, осуществляют, высвечивают или «видовую» (животную и социально-ролевою), или «родовую» (социально-личностную и духовную) сущность человека. Главным модусом существования признается модус развития, тогда как модус сохранения является лишь необходимым условием существования. Целью и смыслом человеческой жизни являются принципиально неограниченное развитие и реализация истинно человеческого в человеке; операционально это можно определить как проявление самоактуализационного и нозитического, духовного психологических комплексов.

Уровневая модель психологической структуры человека позволяет сформулировать основные типы проблем, которые решаются в каждом конкретном акте коммуникации. Эти проблемы можно прямо соотнести с теми основными психологическими уровнями, в рамках которых человек осуществляет себя в процессе жизни. Это, во-первых, «эгоцентрические» проблемы, то есть проблемы сохранения. Эгоцентрический комплекс должен «включаться» тогда, когда имеется прямая угроза целостности индивида со стороны партнера, а все попытки перевести коммуникацию на более высокий уровень терпят неудачу в связи с жесткой авторитарной коммуникативной позицией партнера. В этом случае единственным выходом остается применение «адекватных» мер в целях самосохранения.

Вторым типом коммуникативных проблем являются группоцентрические (функционально-ролевые проблемы), отвечающие задачам «организации согласованного действия». Чаще всего эти проблемы являются доминирующими в трудовых ситуациях, в которых необходимость решения групповых (производственных, научных, политических и т.д.) задач заставляет человека действовать в соответствии с групповыми целями, нормами, правилами, социальными ролями часто в ущерб возможностям развития партнеров, участвующих во взаимодействии.

Третьим типом проблем, которые решаются в ходе общения, являются самоактуализационные проблемы. Эти проблемы должны стать главными в межличностном взаимодействии, и его качество определяется тем, насколько в нем удается решить задачу развития партнеров, участвующих в общении. Очевидно, что самоактуализационные проблемы должны стать ведущими в любых формах педагогического общения, так как главной, конечной задачей педагогики является развитие и рост, а вовсе не формирование знаний, умений и навыков.

И, наконец, четвертым типом проблем можно назвать духовные проблемы, решение которых в индивидуальной жизни обеспечивает разотождествление наличного и духовного Я, осознание духовного единства всех людей, стремление возвысить себя и другого в Духе на ос-

нове внутреннего (но не обязательно внешнего) принятия. Все это в христианской литературе определяется утверждением, что человек есть «образ и подобие Божье». То есть решение духовных проблем в общении позволяет партнерам высветить друг в друге образ Божий и стяжать Его подобие.

Исходя из этих положений, проблема коммуникативной компетентности решается следующим образом. Человека можно назвать компетентным в общении настолько, насколько в этом процессе обоим партнерам удается актуализировать свою индивидуальность или проявить свою духовную природу, а это означает, насколько им в самом процессе коммуникации удается сделать еще один шаг в своем развитии.

Применение эффективных коммуникативных стратегий оказывается принципиально важным прежде всего в педагогическом общении (в самом широком смысле слова: педагогическое общение – это любое общение взрослого и ребенка, а не только учителя и ученика). Т. Гордон [30], анализируя проблему педагогического общения, главным критерием его компетентности назвал сохранение внутренней свободы партнера по общению. Когда учитель взаимодействует с учеником, он может настаивать на своем, требовать, угрожать, оправдываться, он может говорить тихо или громко, спокойно или взволнованно. Не это определяет качество общения. Правильным считается такое общение, в результате которого ученик и учитель не теряют *внутренней* свободы. Думается, что приведенное выше положение верно не только для педагогического общения. Эта идея достаточно проста и прозрачна. Однако, как это часто бывает с простыми и красивыми идеями, реализовать ее на практике оказывается чрезвычайно сложно. И эту сложность определяют как минимум два связанных друг с другом фактора – микросоциальный и макросоциальный.

А.Б. Орлов, формулируя положения концепции личности и сущности человека, пишет: «Внутриличностные по своей природе процессы возникновения и развития «персоны» и «тени» в личности человека обусловлены обстоятельствами, относящимися к плану межличностных отношений. «Персона» и «тень» личности складывается тем самым не по своей внутренней логике, но в силу причин, имеющих коммуникативную природу и межличностное происхождение. Они возникают в личности ребенка исключительно потому, что он вынужден общаться со взрослыми, уже имеющими свои «персоны» и «тени». Ребенок вынужден постепенно отказываться от своего универсального «лика», от своей исходной, базовой личности, состоящей из гармоничных мотивационных отношений, функционирующих в логике «ценностного процесса» (К. Роджерс), и вырабатывать «взрослую» личность-индивидуальность, складывающуюся главным образом из «персоны» и «тени» и функционирующую в логике «ценностных систем», то есть фиксированных «позитивных и негативных» ценностей» [16. С. 9]. Таким образом, в уже выросшем

сложившемся субъекте обнаруживаются внутренние психологические дефекты в виде дезинтегрированной личности или определенных коммуникативных стереотипов, не позволяющие такому человеку быть конгруэнтным, аутентичным, общаться открыто, свободно, эмоционально наполненно.

Другим фактором, затрудняющим использование субъектом эффективных стратегий, является такой макросоциальный фактор, как общественные цели и ценности, определяющие уровень развития общества. Человечество на протяжении всей своей истории искало наиболее эффективные формы общественного устройства. Несмотря на то, что эти поиски продолжаются и по сей день, современная философия, наука и практика (речь идет не только о западной цивилизации) признают в качестве наиболее эффективной формы общественного устройства демократическое общество. Так называемые демократические свободы, предоставляемые каждому члену общества, являются минимальной базой всех других свобод человека и создают необходимый фундамент для индивидуально-психологического развития членов общества. Здесь надо отметить, что речь идет об индивидуально-психологическом развитии как о массовом явлении, а не как об экстраординарных случаях «выпрыгивания» из сложившейся социально-психологической структуры, которые, конечно же, можно наблюдать как единичные явления в любых экономических, социальных, политических условиях. Эта связь между возможностями индивидуального развития и общим уровнем развития общества подчеркивается в конкретных психологических и социально-психологических исследованиях. Так, А. Маслоу считает, что актуализация высших потенциалов в общей массе возможна только при «...хороших условиях. Или, более точно, людям нужно «способствующее» общество, в котором можно раскрыть свой человеческий потенциал. С этой точки зрения ни одно общество в человеческой истории не предоставляло оптимальной возможности для самоактуализации всех его членов, хотя, надо признать, некоторые все же намного лучше других в смысле обеспечения условий для самосовершенствования индивида» [33]. Пытаясь определить критерии психического здоровья, Э. Фромм отмечает: «Термин «нормальный (или здоровый) человек» может быть определен двумя способами. Во-первых – с точки зрения функционирующего общества – человека можно назвать нормальным, здоровым, если он способен играть социальную роль, отведенную ему в этом обществе... Во-вторых, с точки зрения индивида – мы рассматриваем здоровье, или нормальность, как максимум развития и счастья этого индивида.

Если бы структура общества предлагала наилучшие возможности для счастья индивида, то обе точки зрения должны были бы совпасть. Однако ни в одном обществе мы этого не замечаем, в том числе и в нашем. Разные общества отличаются степенью, до которой они способствуют развитию индивида, но в каждом из них

существует разрыв между задачами нормального функционирования общества и полного развития каждой личности, этот факт заставляет прочертить резкую границу между двумя концепциями здоровья. Одна из них руководствуется потребностями общества, другая – ценностями и потребностями индивида» [24. С. 31].

В этом положении Э. Фромм подчеркивает, что до тех пор пока существует разрыв между «целями» общества и «целями» индивида будет присутствовать ситуация внутреннего выбора индивидуальной цели, а значит, и внутренний конфликт, разрешение которого зачастую осуществляется отнюдь не в пользу актуализации человека, но в пользу общественных целей. Таким образом, общество, общественные требования кладут предел и могут препятствовать возможностям личностного и коммуникативного развития человека.

Российский социальный психолог П.Н. Шихирев, выделяя основные источники и факторы, обуславливающие формирование доверия в межличностном взаимодействии (а доверие, как выше было определено, является одним из главных принципов интеркоммуникативных стратегий), в качестве основного называет «общий уровень доверия между людьми, достигнутый в данной социальной системе, или общий объем доверия как «социального капитала» [25. С. 378].

Подводя итог, можно сделать следующие выводы:

1. Общепсихологический анализ проблемы коммуникативной компетентности заставляет признать компетентным лишь такое общение, в рамках которого происходит развитие партнеров.
2. Однако человек в процессе реального общения вынужден решать не только проблемы развития (самоактуализационные и духовные), но и проблемы сохранения («эгоцентрические» и «группоцентрические»). Поэтому, определяя КК, нельзя не учитывать ситуативные аспекты коммуникации: актуальную коммуникативную проблему, решаемую субъектом здесь-и-сейчас, и коммуникативную позицию партнера.
3. Опираясь на приведенные выше положения, можно сформулировать следующее определение коммуникативной компетентности: способность человека использовать коммуникативную стратегию наивысшего возможного в данной ситуации уровня, которая, в свою очередь, определяется уровнем решаемой коммуникативной проблемы и коммуникативной позицией партнера. Или, по-другому, коммуникативную компетентность можно определить как коммуникативную гибкость субъекта, которая обеспечивается, во-первых, наличием в арсенале личности всех возможных коммуникативных стратегий, во-вторых, реализацией коммуникативной стратегии максимально высокого уровня, возможного в данной ситуации, которая определяется уровнем решаемой проблемы и коммуникативной позицией партнера, в-третьих, адекватным использованием приемов, техник общения, соответствующих конкретному моменту самого процесса общения.

Литература

1. Асмолов А.Г. Актуальные методологические проблемы психологии: Доклад, прочитанный на «Первых общепсихологических чтениях» в МГУ в июне 2001 г. М., 2001.
2. Бахтин М.М. Проблемы поэтики Достоевского. М., 1963.
3. Бейли А. Эзотерическая психология: Трактат о семи лучах. Т. 1. М.; Воронеж, 1999.
4. Братусь Б.С. Аномалии личности. М., 1988.
5. Братченко С.Л. Межличностный диалог и его основные атрибуты // Психология с человеческим лицом: гуманистическая перспектива в постсоветской психологии. М., 1997.
6. Васильок Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М., 1984.
7. Выготский Л.С. Развитие личности и мировоззрения ребенка // Психология личности: Хрестоматия. Т. 1. Самара, 1999.
8. Грант В. Эволюция организмов. М., 1980.
9. Емельянов Ю.Н. Активное социально-психологическое обучение. Л., 1985.
10. Жужов Ю.М., Петровская Л.А., Растянинников П.В. Диагностика и развитие компетентности в общении. М., 1990.
11. Кабрин В.И. Транскомуникация и личностное развитие. Томск, 1992.
12. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М., 1984.
13. Муравьева О.И. Основные подходы к проблеме эффективности общения и взаимодействия // Психологический универсум образования человека ноэтического. Томск, 1999. С. 311–324.
14. Мясичев В.Н. Понятие личности в аспектах нормы и патологии // Психология личности: Хрестоматия. Т. 1. Самара, 1999. С. 197–223.
15. Начала христианской психологии / Под ред. Б.С. Братуся, В.Л. Воейкова, С.Л. Воробьева и др. М., 1995.
16. Орлов А.Б. Личность и сущность: внешнее и внутреннее Я человека // Вопросы психологии. 1995. № 2. С. 5–19.
17. Петровская Л.А. Компетентность в общении. М., 1989.
18. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994.
19. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.
20. Слободчиков В.И. Психология человека только начинает складываться // Психология и этика: Опыт построения дискуссии. Самара, 1999. С. 62–67.
21. Уилбер К. Никаких границ. М., 1998.
22. Ухтомский А.А. Доминанта. М., 1996.
23. Франкл В. Воля к смыслу. М., 2000.
24. Фромм Э. Искусство любви. М., 1998.
25. Шихирев П.Н. Современная социальная психология. М., 1999.
26. Юнг К. Психологические типы. М., 1995.
27. Argyle M., Furnham A., Graham J.A. Social situations. L.: Cambrige University press, 1981.
28. Critical social psychology / Ed. By T. Ibanez and L. Iniguez. SAGE, 1997.
29. Gergen K. Toward transformation in social knowledge. N.: Spring. VerL., 1982.
30. Gordon Th. Teacher Effectiveness Training. N.Y., 1975.
31. Greene J. Altruistic behavior in the albino rat // Psychonom. 1969. № 1. P. 47–48.
32. Lorenz K. On aggression. A Bantam book. 1967.
33. Maslow A.H. Motivation and personality. N.Y., 1987.
34. Rogers C. R. A way of being. Boston: Houghton Mifflin, 1980.
35. Simonton D.K. The eminent genius in history: The critical role of creative development. Gifted Child Quarterly. 1978. P. 187–195.

COMMUNICATIVE COMPETENCE AS A PROBLEM OF GENERAL PSYCHOLOGY
O.I. Muravjova (Tomsk)

Summary. In the article correlation of concepts essence, personality, dialogue, communicative competence is analysed. phenomenological description of the basic communicative strategies is given, new definition of communicative competence is proposed.

Key words: essence, personality, dialogue, communicative competence, communicative strategy.

ОБЩЕНИЕ КАК СФЕРА САМОУТВЕРЖДЕНИЯ СТАРШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Т.О. Калябина (Киров)

Аннотация. На основе исследования 269 старшеклассников (91 – учащиеся сельской школы, 178 – городской) обследованы с помощью двух методик: «парного ранжирования различных сфер самоутверждения» и «фокусированной беседы» для выявления представлений о самоутвердившемся и несамоутвердившемся человеке. Обсуждаются результаты данного исследования.

Ключевые слова: Общество, самоутверждение, диалог, самоутвердившийся и несамоутвердившийся человек, старше школьники.

В настоящее время проблема общения активно развивается во многих областях психологической науки: в социальной психологии – межличностное общение, механизмы и закономерности общения между группами; в психологии рекламы – общение между покупателями и продавцами; в психологии управления – общение между начальником и подчиненным. Каждая из отраслей психологии дает конструктивное понимание общения. Однако несмотря на разработанность понятия общения, в психологии нет единого понимания данной проблемы.

Сегодня существует много подходов к понятию общения:

- сложный, многоплановый процесс, порождаемый потребностями в совместной деятельности;
- взаимодействие двух или более людей, состоящее в обмене между ними информацией познавательного или аффективно-оценочного характера [8];
- специфический вид деятельности, направленный на согласование и объединение усилий двух или более людей с целью налаживания отношений и достижения общего результата [3].

Каждый из этих подходов развивается самостоятельно, одновременно дополняя другие подходы. Множество подходов и их уникальность говорят о сложности изучения данного феномена.

На наш взгляд, своеобразным интегратором указанных подходов к понятию общения является определение его как *сферы самоутверждения*. Понятие «самоутверждение» является производным от более широкого понятия «сфера жизнедеятельности» [5].

Акцентируя внимание на деятельностной стороне жизни, мы рассматриваем общение как сферу самоутверждения в качестве специфического вида деятельности, которая субъектна, целенаправленна, осознанна. Дадим краткий анализ понятия самоутверждения.

Самоутверждение несет в себе два смысловых компонента: «само» и «утверждение». Смысловой компонент «сам» означает принадлежность чего-либо субъекту; значимость каких-либо качеств, процессов для субъекта; представленность данного явления в сознании субъекта либо непосредственно, либо опосредованно.

Смысловой компонент «утверждение» проанализируем, опираясь на словарь С.И. Ожегова [6], где дается толкование ряда однокоренных слов рассматриваемого понятия, таких как твердь, утверждаться и т.д.

Твердь – твердое основание, опора.

Утверждаться – прочно укрепиться, установиться; убедиться в чем-нибудь, твердо увериться.

Самоутверждение – утверждение себя, своей личности, своего значения.

Следуя логико-семантическому анализу, мы пришли к выводу, что самоутверждение – это специфический вид деятельности по укреплению, упрочнению человека себя в себе самом.

Е.П. Никитин, Н.С. Харламенкова в своей работе «Феномен человеческого «самоутверждения» подчеркивали, что самоутверждение – есть «выражение глубоких существенных слоев» рассматриваемого феномена, которое «с необходимостью проходит внутри «Я» человека».

Именно такое понимание данного феномена снижает оценочное отношение к рассматриваемому явлению как негативному или позитивному. В действительности самоутверждение нейтрально. И отношение к нему как к реальности определяет выбор способа самоутверждения. Наиболее ярко это можно наблюдать в общении как сфере самоутверждения. Так, Л.А. Петровская [7] считает, что существует «истинное» и «ложное» самоутверждения в общении. «Ложное» самоутверждение, по ее мнению, обладает следующими признаками: агрессивная критика недостатков других людей; чувство превосходства в контактах с другими людьми; ориентация на мнение других людей; торопливое и догматичное отбрасывание точек зрения, не совпадающих с собственными.

Характеристиками «истинного» самоутверждения является ориентированность человека на свое «Я», свои возможности и силы; ориентированность на личность другого человека.

В самом деле, «ложное» самоутверждение – это неорганизованный и неуправляемый процесс. Для того чтобы общение стало сферой самоутверждения, истинным самоутверждением, данный процесс должен быть целенаправленным, сознательным, субъектным.

Говоря о столь высоких критериях общения как сферы самоутверждения, мы имеем в виду *диалог как организованное пространство общения*.

Чтобы организовать это пространство необходимо, по мнению Т.А. Николаевой и Ж.О. Андреевой, владеть, по крайней мере, семью искусствами ведения диалога:

1. «Искусство слова» – умение ясно и точно формулировать свою мысль.

2. «Искусство порождать, формулировать и задавать вопросы». Переход от вопросов к окружающим людям к вопросам к самому себе.

3. «Искусство слушать и слышать». Слушать, то есть умение уважительно относиться к точке зрения другого человека. Слышать, то есть понять смысл, суть, уметь фиксировать чужие точки зрения адекватно.

4. «Искусство аргументации». Разнообразие, корректность в выборе доказательств, умение предложить контраргументы.

5. Информированность участников диалога.

6. «Искусство создания творческой атмосферы». Умение создать атмосферу эмпатии, понимания, принятия.

7. «Искусство компромисса». Умение найти взаимоприемлемые варианты для сторон, придерживающихся противоположных позиций.

Таким образом, диалог позволяет организовать пространство общения, сделать самоутверждение деятельностным.

Однако ведение диалога это не просто овладение некоторыми умениями и навыками, это глубокий и уникальный феномен человеческого общения, сущностные стороны которого раскрыты в философском творчестве М.М. Бахтина [4].

Диалог, по М.М. Бахтину [1], это *сотворчество* понимающих, сотворение себя, т.е., со-творчество означает творение себя и другого в единстве. Причем «правда», содержание такого со-творчества лежит не в каждом участнике диалога, а между ними. То есть мы говорим не просто о самоутверждении, а о *со-утверждении* в общении. Условием со-утверждения и самоутверждения каждого человека является *ответственность* за самоутверждение в общении как за «*поступок*». И ответственность каждого определяется ответственностью другого.

Таким образом, суть самоутверждения в диалоге и заключается в «со-творчестве понимающих», когда оно приобретает черты целенаправленности, субъектности, осознанности, черты организованного пространства общения. Однако в реальной жизни достичь такого уровня организации пространства общения достаточно сложно.

Субъектами организации пространства общения в нашем исследовании явились старшие школьники, так

как именно старший школьный возраст является сензитивным для развития эффективного общения.

Выборка нашего исследования составила 269 человек, из которых 91 – испытуемые из сельской школы, 178 – учащиеся средней школы № 60 г. Кирова. Возраст испытуемых составил 15–18 лет.

Нами были использованы следующие методики:

Попарное ранжирование различных сфер самоутверждения.

Фокусированная беседа, направленная на выявление представлений у испытуемых о самоутвердившемся и не самоутвердившемся человеке.

Целью нашего исследования является выявление личного состояния общения как сферы самоутверждения.

Первая методика направлена на выявление ведущей сферы самоутверждения у старшеклассников. Испытуемым предлагались бланки (таблица), где перечислены 11 сфер самоутверждения. Инструкция состояла в трех вопросах: В чем бы ты хотел достичь превосходства? В чем ты реально успешен? В чем от тебя ожидают успеха? Задача испытуемых заключалась в сравнении каждой сферы самоутверждения с остальными в соответствии с предложенными вопросами. Результаты данной методики можно свести в следующую диаграмму (рис. 1).

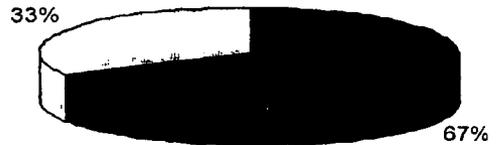


Рис. 1. Выбор общения как ведущей сферы самоутверждения у старших школьников

67% испытуемых выбрали общение как ведущую сферу самоутверждения, что свидетельствует об актуальности данной сферы в жизни старших школьников и необходимости самоутверждения в ней.

Самоутверждение

Таблица

	Я	НСУ	СУ	+
1				
2				
3				
4				
5				
6				
7				
8				
9				
10				
11				

Фокусированная беседа проводилась с целью выявления представлений о самоувердившемся и не самоувердившемся человеке. Данная методика проходила в индивидуальном порядке, что давало более полные сведения о представлениях старшеклассников. Однако в процессе качественного анализа этой методики выяснилось, что за «внешним благополучием» скрывается ряд проблем:

- процесс общения понимается поверхностно и узко;
- среди мотивов самоуверждения ведущими являются жажда превосходства или стремление заслужить признание;

– арсенал средств для реализации общения небогат. Данные результаты свидетельствуют о важности развития у старших школьников понимания общения как специфического вида деятельности в организованном пространстве диалога. Для нас эта проблема остается актуальной и является основой для дальнейшей практической разработки.

Литература

1. Бахтин М.М. Собр. соч.: В 7 т. Т. 5. М.: Русские словари, 1997.
2. Дорога к согласию / Под ред. Н.И. Беловой. СПб.: Изд-во «Корифей», 1999.
3. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. М.: Педагогика, 1986.
4. Махлин В.Л. Михаил Бахтин: философия поступка. М.: Знание, 1990.
5. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику. М.: Институт практической психологии, 1997.
6. Ожегов С.И. Словарь русского языка. М.: Русский язык, 1988.
7. Петровская Л.А. Самоутверждение: пути истинные и ложные. М.: Знание, 1987.
8. Психологический словарь. М., 1999.

DIALOGUE AS A SPHERE OF THE SELF-DETERMINATION OF THE SENIOR PUPILS

T.O. Kalyabina (Kirov)

Summary. On the basis of research of 269 seniors from whom 91 – pupils of a village school, 178 – urban one are examined with the help of two techniques: 'paired ordering of various spheres of self-determination' and of 'focused conversation' for revealing notions about self-determined and non-self-determined person. Results of the given research are discussed.

Key words: society, self-determination, dialogue, self-determined and non-self-determined person, senior pupils.

НЕКОТОРЫЕ ОСОБЕННОСТИ ДИНАМИКИ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ МОЛОДЕЖИ В СВЯЗИ С ИЗМЕНЕНИЕМ СОЦИАЛЬНОГО СТАТУСА (ОТ «СТАРШЕКЛАССНИКА» К «СТУДЕНТУ ВУЗА»)

Н.М. Заяц (Горно-Алтайск)

Аннотация: Развитие личности одна из актуальных проблем в современной психологической науке, в области которой остается еще множество нерешенных проблем. В статье рассматривается переходный период от старшекласника к студенту вуза как важный период в развитии личности. Обосновывается актуальность исследования этой проблемы. В качестве подтверждения теоретических предположений приводится эмпирический материал собственного исследования.

Ключевые слова: развитие личности, переходный период, ценности, система ценностных ориентаций, социальный статус.

Личность как динамическая система находится в непрерывном изменении и развитии. С самого рождения человек оказывается в ситуации постоянного движения, переходя от одного возрастного этапа к другому. Каждый этап развития личности является подготовкой к предстоящему жизненному пути. Говоря словами Б.Ф. Ломова: «Гипотетически можно представить картину развития следующим образом. Когда та или иная стадия подходит к завершению, результаты, достигнутые на ней, включаются в системную детерминацию, выступая в роли либо внутренних факторов, либо предпосылок, либо последующих звеньев для следующей стадии» [4. С. 17].

Окончание школы и поступление в вуз являются одними из важных и поворотных моментов в жизни развивающейся личности. В этот период открывается широкий спектр возможностей для человека в осуществлении задуманного, в реализации жизненных планов, целей и перспектив личностного и профессионального роста [1, 2, 3]. Каждый «жизненный отрезок» имеет огромное значение и по-своему важен для каждого человека. Период перехода молодых людей из социального статуса «школьник» в статус «студент вуза» не является исключением.

Д.Б. Эльконин, утверждал что «каждый возраст человека нужно прожить сполна, используя все его возможности...» [6. С. 521]. В связи с этим мы можем предположить, что период перехода будет более благоприятным, если предыдущие возрастные периоды человек прожил сполна, используя все его возможности, и без отклонений. В этом случае можно говорить о благоприятном прогнозе периода перехода, что, безусловно, положительно отразится на следующих жизненных этапах.

Анализируя труды отечественных и зарубежных психологов, мы пришли к выводу о том, что данный период перехода остается в «тени». Как правило, изучается либо период детства (от рождения и до окончания школы), либо период обучения в вузе, но упускаются из вида трудности и психологические проблемы абитуриентов. Уже в процессе поступления в вуз юноши и девушки сталкиваются с реальными жизненными трудностями и проблемами, которые им необходимо решать самостоятельно, реально включаясь в «расширяющиеся» социальные отношения.

В рамках возрастной периодизации развития личности статусный переход школьника в студента относится к юношескому возрасту, точнее к периоду поздней юности. Молодые люди, поступающие в вуз – абитуриенты, представляют собой людей, находящихся временно в особом «состоянии», определяемом их статусом – уже не школьника, но еще не студента. Несомненно, они имеют разный уровень школьной подготовки, возможно, и интеллектуального развития, различную эмоциональную и психологическую зрелость, и свою индивидуальную систему ценностей.

Учитывая возрастные особенности, а именно, сензитивность юношеского возраста для формирования устойчивой системы ценностных ориентаций, необходимо сделать акцент на ее особенностях у абитуриентов и студентов-первокурсников. Обратит внимание насколько соответствует система ценностных ориентаций предъявляемым требованиям новой социальной группой – студенчеством. Если она не адекватна действительности, необходимо ее изменить, откорректировать, каким образом это уже должен решить лично каждый. Когда такая перестройка не происходит, то возникают трудности в овладении новой социальной функцией, конфликты с окружающими людьми или «внутренний разлад» [5. С. 248].

Основная цель данной статьи заключается в анализе и выявлении особенностей системы ценностных ориентаций абитуриентов и студентов-первокурсников, определяемые их разной статусной принадлежностью.

В соответствии с поставленной целью исследования были определены следующие задачи:

- провести сравнительный анализ систем ценностных ориентаций абитуриентов и студентов-первокурсников;
- выделить подсистемы ценностей в выборках абитуриентов и студентов-первокурсников;
- выявить особенности подсистем ценностей абитуриентов и студентов-первокурсников, в зависимости от их занимаемого статуса в обществе.

В качестве гипотезы мы выдвинули предположения в том, что система ценностных ориентаций абитуриентов и студентов-первокурсников будут различны. Это различие будет проявляться в структурированности, а именно в том, что у абитуриентов система ценностей менее структурирована, нежели у студентов-первокурсников.

Описание выборок

В первую группу вошли абитуриенты Томского государственного университета 70 человек и абитуриенты Горно-Алтайского государственного университета 150 человек. Общее число абитуриентов, принявших участие в исследовании, составило 220 человек. Все они поступали на гуманитарные факультеты высших учебных заведений: на исторический, филологический, психологический и экономический.

Во вторую группу вошли студенты-первокурсники ГАГУ исторического и филологического факультетов в количестве 140 человек. Опрос студентов-первокурсников осуществлялся в начале процесса обучения в вузе.

Общее число исследуемых составило 360 человек.

Описание методики исследования

Изучение системы ценностных ориентаций проводилось с помощью методики «Ценностные ориентации» М. Рокича. На наш взгляд, данная методика позволяет увидеть содержательную направленность личности, которая составляет основу ее отношений с миром, к другим людям, к себе самой, основу мировоззрения. Кроме того, методика «Ценностные ориентации» М. Рокича предназначена как для индивидуального, так и для группового исследования.

Перед проведением процедуры опроса исследуемым была дана следующая инструкция: «Вашему вниманию предоставлен список из 18 терминальных и инструментальных ценностей. Вам необходимо разложить их по порядку значимости для Вас как принципов, которыми Вы руководствуетесь (будете руководствоваться) в процессе обучения в вузе. Сначала проделайте эту процедуру со списком терминальных, а затем инструментальных ценностей».

Описание и анализ полученных результатов

В результате подсчета среднего значения у каждой ценности по терминальной и инструментальной шкалам, мы можем говорить лишь о тенденции в доминировании

следующих ценностей, в выборке абитуриентов и студентов-первокурсников. По шкале терминальных ценностей абитуриенты и студенты-первокурсники на первое место ставят здоровье, на втором месте по значимости у них друзья. Далее, познание как ценность у абитуриентов на четвертом месте, у студентов-первокурсников оно перемещается на третье место. На третьем месте у абитуриентов находится любовь, у студентов она отодвигается на седьмую позицию (табл. 1). По шкале инструментальных ценностей разница в выборе ценностей между абитуриентами и студентами-первокурсниками проявляется сильнее. На первое место абитуриенты поставили ценность образованность, студенты-первокурсники – ответственность. Вторую по значимости позицию занимает у тех и у других «воспитанность». Затем у абитуриентов идет ответственность, а у студентов-первокурсников жизнерадостность (табл. 2). Вышеперечисленные ценности значимы и важны для абитуриентов и студентов-первокурсников и составляют ядро их систем ценностных ориентаций. Полученные результаты исследования не позволяют говорить о значительных различиях в системе ценностных ориентаций абитуриентов и студентов-первокурсников.

На следующем этапе исследования с помощью системы пакета STATISTICA компании Statsoft Inc.: <http://www.statsoft.ru/home/textbook/> был применен факторный анализ с целью выявления подсистем по шкалам терминальных и инструментальных ценностей в выборке абитуриентов и студентов и их сравнение. Чтобы установить оптимальное число факторов, до которого следует агрегировать (свертывать, сокращать, объединять) шкалы ценностей, использовался метод «каменистой осыпи», предложенный Кеттэллом. Берется то количество факторов, до которого не наблюдается сильного надлома на графике. На рис. 1. видно, что для выборки абитуриентов наиболее информативными будут четыре фактора, а для выборки студентов-первокурсников два фактора (рис. 2).

Факторный анализ шкал ценностей в выборке абитуриентов позволил установить наличие следующих факторов:

Таблица 1

Терминальные ценности

Абитуриенты	Среднее значение	Студенты-первокурсники	Среднее значение
Здоровье	4,3	Здоровье	4,3
Наличие хороших и верных друзей	6,5	Наличие хороших и верных друзей	5,7
Любовь	7,4	Познание	7,7

Таблица 2

Инструментальные ценности

Абитуриенты	Среднее значение	Студенты-первокурсники	Среднее значение
Образованность	5,9	Ответственность	6,8
Воспитанность	6,1	Воспитанность	7,1
Ответственность	6,7	Жизнерадостность	8,0

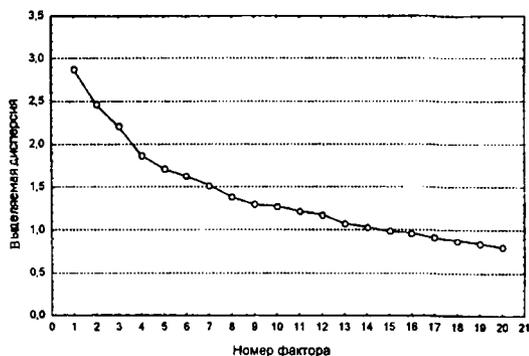


Рис. 1. График «Каменной осыпи», показывающий наличие четырех информативных факторов (до надлома линии) для шкал ценностей в выборке абитуриентов

Фактор 1 влияет на увеличение важности ценностей: жизненная мудрость, познание, развитие, рациональность и на уменьшение важности ценностей: любовь, наличие друзей, счастливая семейная жизнь, жизнерадостность, чуткость. Этот фактор условно можно считать подсистемой «прагматичности».

Фактор 2 влияет на увеличение важности ценностей: здоровье, материальное благополучие, аккуратность, воспитанность, образованность и на уменьшение важности ценностей: красота природы и искусства, счастье других, творчество, твердая воля, терпимость. Условно данный фактор можно назвать подсистемой «эгоцентрического педантизма».

Фактор 3 влияет на увеличение важности ценностей: продуктивность жизни, уверенность в себе, широта взглядов, честность и на уменьшение важности ценностей: красота природы и искусства, развлечения, аккуратность, исполнительность, непримиримость к недостаткам в себе и других. Условно этот можно назвать подсистемой «конструктивной целеустремленности».

Фактор 4 влияет на увеличение важности ценностей: ответственность, честность, эффективность в делах и на уменьшение важности ценностей: развлечения, свобода, высота запросов, независимость, непримиримость к недостаткам в себе и других. Условно этот фактор можно назвать подсистемой «социальной благожелательности».

В выборке студентов установлены следующие факторы:

Фактор 1 влияет на увеличение важности ценностей: здоровье, любовь, материальное благополучие, наличие хороших друзей, счастливая семейная жизнь, аккуратность, воспитанность, жизнерадостность и на уменьшение важности ценностей: активная жизнь, познание, продуктивность жизни, развитие, творчество, рациональность, широта взглядов, эффективность. Условно этот фактор можно назвать подсистемой «взросления».

Фактор 2 влияет на увеличение важности ценностей: развлечения, свобода, независимость, непримиримость

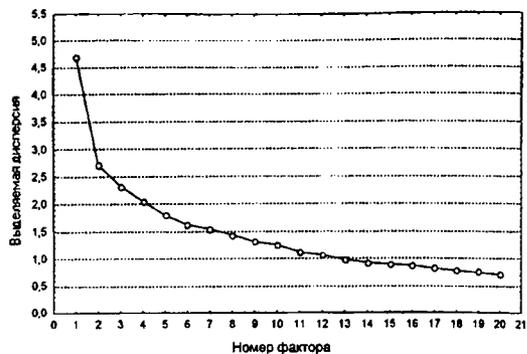


Рис. 2. График «Каменной осыпи», показывающий наличие двух информативных факторов (до надлома линии) для шкал ценностей в выборке студентов

к недостаткам в себе и других, отстаивание взглядов, терпимость, чуткость и на уменьшение важности ценностей: жизненная мудрость, интересная работа, познание, воспитанность, исполнительность, ответственность. Условно данный фактор можно назвать подсистемой «юношеского эгоцентризма».

Таким образом, в выборке абитуриентов наиболее информативными являются четыре фактора, а в выборке студентов-первокурсников количество факторов уменьшается и наиболее информативными являются только два фактора.

Анализ полученных данных позволяет констатировать, что:

1. Показатели средних значений по ценностям инструментальных и терминальных шкал в выборке абитуриентов и студентов-первокурсников свидетельствуют о сходстве в выборе предпочитаемых, значимых ценностей. Совместно выбираемые ценности абитуриентов и студентов первого курса не стопроцентное, что является подтверждением выдвигаемой нами гипотезы, об отличии систем ценностных ориентаций среди исследуемых групп, учитывая тот факт, что студенты первого курса были опрошены в начале первого курса.

2. Результаты факторного анализа свидетельствуют о том, что у абитуриентов система ценностных ориентаций менее структурирована, по сравнению со студентами-первокурсниками. Это может быть обусловлено более стабильным и относительно определенным положением студентов-первокурсников в обществе по сравнению с абитуриентами.

Таким образом, мы можем говорить о динамике системы ценностных ориентаций в переходный период. Но пока не можем с уверенностью утверждать, является ли это положительным или отрицательным фактором адаптации в момент перехода молодого человека из социального статуса «школьник» («абитуриент») в статус «студент вуза». Это является предметом наших дальнейших исследований.

Литература

1. Баранова В.В., Зеленова Е.М. Представление старшеклассников о будущем как аспект их социализации // Психологическая наука и образование. 1998. № 1. С. 52–59.
2. Кон И.С. Психология юношеского возраста: Проблемы формирования личности. М.: Просвещение, 1979. 175 с.
3. Кон И.С. Социология личности. М.: Политгиздат, 1967. 383 с.
4. Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения // Принцип системности в психологических исследованиях. М., 1990. С. 10–18.
5. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1999. 350 с.
6. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989. 506 с.

SOME PECULIARITIES OF VALUE ORIENTATION DYNAMICS OF THE YOUTH IN CONJUNCTION WITH ALTERATION OF THE SOCIAL STATUS (FROM 'SENIOR PUPIL' TO 'STUDENT OF HIGH SCHOOL')
N.M. Sayaz (Gomo-Altajsk)

Summary. Development of the personality is one of the acute problems in the modern psychological science in which field still set of unresolved problems remains. In the article transitional period from the senior to the student of a high school as an important period in development of the personality is considered. Relevance of the research of this problem is grounded. As a confirmation of the theoretical assumptions the empirical material of own research is cited.

Key words: development of the personality, transitional period, values, system of value orientations, social status.



PSYCHOLOGY

**ФАКУЛЬТЕТ
ПСИХОЛОГИИ**

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Символ **Нового** Времени

Психология

Лицензия 24Г-0370 от 01.01.99
Свидетельство о государственной аккредитации № 25-0043 от 22.07.97



ГЕНЕТИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ (ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ)

ПСИХИЧЕСКАЯ РИГИДНОСТЬ КАК ИНТЕГРАЛЬНЫЙ ПОКАЗАТЕЛЬ СТЕПЕНИ ОТКРЫТОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ (В КОНТЕКСТЕ ПРОБЛЕМЫ САМОРЕАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ)

Э.В. Галажинский (Томск)

Аннотация. Обсуждается вопрос об отношении теории психологических систем (В.Е. Ключко) и общей теории ригидности (фиксированных форм поведения Г.В. Залевского) в контексте проблемы самореализации личности. Психическая ригидность-гибкость рассматривается как интегральный показатель степени открытости психологических систем. В этой связи затрагиваются вопросы «диалектики изменения, развития и сохранения индивида», «ригидности и установки», «ригидности и устойчивости» систем. **Ключевые слова:** психическая ригидность, гибкость, психологическая система, самоактуализация, установка, общесистемное свойство, жизнедеятельность человека.

Общепринято, что детерминизм и научное объяснение явлений внутренне взаимосвязаны. «Объяснить явление – значит вскрыть ту систему детерминации, следствием которой оно является» [7. С. 96]. Тридцать лет назад подобная дефиниция могла бы обсуждаться, но в целом была бы принята как вполне самодостаточная. Современное научное мышление полагает, что полнота объяснения будет достигнута в том случае, если само явление будет понято как система и, одновременно, как элемент вышестоящей системы. Применительно к нашему случаю это означает, что самореализация личности может быть объяснена, если будет вскрыта система детерминантов, ее обуславливающих. С другой стороны, задача «вскрыть систему детерминантов», обуславливающих явление, вовсе не эквивалентна задаче «вскрыть системный характер явления и объяснить его как эффект системной детерминации».

Самореализация личности – явление общесистемного порядка, и для ее объяснения совершенно недостаточно вскрыть соответствующую систему разнородных детерминантов, показывая среди прочих и уровень ригидности в качестве одного из таких детерминантов. Как явление общесистемного порядка, т.е. входящее в число условий, которые обеспечивают саму возможность существования системы, самореализация является эффектом системной детерминации. Следовательно, для того чтобы говорить о ригидности как одном из оснований (непричинной) детерминации самореализации личности, необходимо прежде всего выявить признаки ригидности как системного образования – релевантного всей психологической системе. Ведь самореализация, как мы попытались показать в предыдущих публикациях, проявляется в разных аспектах и может изучаться и как качество самоактуализирующейся личности, и как особая потребность, и как деятельность (по самореализации), и как процесс, но за всем этим стоит исходное свойство человека быть открытой самоорганизующейся психологической системой.

Предполагается, что сущность ригидности как общесистемного свойства заключается в том, что она является собой интегральный, наиболее общий показатель степени открытости психологической системы. Иными словами, чем выше ригидность, тем в большей степени блокируются каналы выхода во внешнюю среду, тем сильнее игнорируются возможности самореализации, которые открываются во взаимодействии человека со средой, тем вероятнее появление поведенческих и других стереотипов в неадекватных для них условиях (ФФП – «фиксированные формы поведения» – по Г.В. Залевскому [6]).

В свете вышесказанного становится понятным, почему проблема ригидности актуализируется при смене образа жизни, в частности при сломе сложившихся жизненных стереотипов в процессах миграции, требующих адаптации к изменившимся климатогеографическим, социально-производственным и социально-психологическим условиям [12]. Люди не только выстраивают определенный образ жизни и придерживаются его, но иногда вынужденно, а часто произвольно меняют его – если в рамках сложившегося образа жизни самореализация становится невозможной или малоэффективной.

В рамках своей концепции жизнедеятельности человека как задачи, которую всю жизнь решает личность, К.А. Абульханова-Славская выделяет тех индивидов, которые изо дня в день «эмпирически» воспроизводят и повторяют необходимые для поддержания жизни действия и выполняют несложные обязанности, и других, которые сами организуют свою жизнь, направляют течение событий и оказывают воздействие на них [1]. Ясно, что смена образа жизни для одних будет означать потерю жизненных стереотипов, воспроизведение которых превратилось в смысл бытия, а для других может стать условием, расширяющим жизненное пространство, которое в этом случае выступает как ими же организованное и необходимое для самореализации и саморазвития. В первом случае заявит о себе проблема ри-

гидности, во втором проявится проблема гибкости, но обе эти проблемы представляют собой только крайние полюса одного континуума. Существует общесистемное качество, характеризующее одновременно как степень открытости системы в мир, навстречу изменениям, обеспечивающим прирост возможностей – детерминант последующего самодвижения, так и степень устойчивости системы, вынужденной сохранять свою качественную специфику в потоке изменений, которые обеспечивает сам факт открытости этой системы. Можно полагать, что континуум «ригидность–гибкость» (убывание одного означает прирост другого) и является показателем этого качества. В конечном счете открытость системы является гарантом ее устойчивости – гиперустойчивости, проявляющаяся в фиксированных формах поведения, столь же опасна, как и гипероткрытость, неминуемо приводящая к патологии другого типа – различным формам («полевого поведения»), блужданию в пространстве возможностей, ни одна из которых так и не будет реализована в полной мере.

Жизнь действительно является непрерывным и целостным процессом, хотя для человека она и может выступать как последовательность отдельных событий, внешне не связанных единой линией, задаваемой образом жизни и способностью человека этот образ менять. А.К. Абульханова-Славская отмечает, что кроме диалектики прерывности и непрерывности в жизнедеятельности человека можно выделить и диалектику сохранения и изменения (и индивида, и его жизни) и развития. «Необходимо выявить, изменяется или остается неизменным индивид при условии существенных изменений обстоятельств его жизнедеятельности, происходящих независимо от него, и как он изменяется, изменяя обстоятельства своей жизни» [1. С. 68–69]. Далее, полагает автор, необходимо раскрыть, как индивид воспроизводится в единстве с условиями его жизни не зависящим от него образом и в то же время сам осуществляет воспроизведение (действует, думает, чувствует сам и одновременно думает, чувствует и т.д. не самостоятельно). Иными словами, все эти линии изменения и развития должны быть, в свою очередь, раскрыты как различия способов воспроизводства жизни.

Соглашаясь с этим, хотим отметить, что воспроизводство жизни, предполагающее диалектику изменения и сохранения, должно опираться на конкретные психологические механизмы, способные эту диалектику обеспечить. Трудно представить, чтобы за изменение отвечали одни психологические конструкты, а за устойчивость – другие. Тенденция к изменению может быть преобладающей по сравнению с тенденцией к сохранению (и наоборот), но на уровне конкретного человека обе тенденции представлены одной, характеризующей его как целостную систему со своей мерой открытости и устойчивости. Поэтому мы склоняемся к представлению о ригидности как общесистемном свойстве, детерминирующем личностную самореализацию как процесс,

в котором осуществляется перевод открывающихся возможностей в реальность.

Именно общесистемный характер ригидности–гибкости отражает тот факт, что в разных научных школах, использующих разные методологические принципы и подходы, изучающих различные психологические реалии и даже уровни функционирования и проявления психического, неизбежно выделяются понятия, призванные зафиксировать наличие механизмов, обеспечивающих тенденцию к сохранению и изменению. Г.В. Залевский указывает на то, что как синонимы ригидности и/или гибкости употребляются такие термины, как инертность, тугоподвижность, неповоротливость, стереотипия,perseverация, торпидность, вязкость, косность, фиксированность, фиксация, персистенция, догматизм, консерватизм, этноцентризм, упрямство, подвижность, динамичность, лабильность, пластичность, эластичность, гибкость, вариативность, переключаемость, беглость, адаптивность, механизированность, функциональная фиксированность, тормозимость, фиксированная установка, set, Einstellung и др. [6]. В этом «категориальном болоте» можно увязнуть, но можно и выбраться из него, если увидеть за всем этим общее свойство открытых самоорганизующихся психологических систем, имеющее свое конкретное выражение на разных уровнях ее организации, которые выделяют исследователи в качестве предмета психологического исследования. «Я вообще склоняюсь к мысли, – пишет Г.В. Залевский, – что человеческая активность на уровне индивидуальных и групповых систем представляет собой органическое сочетание ФФП и не-ФФП. Это, если хотите, как день и ночь. Вся наша жизнь является и проявляется в этих двух видах активности» [6. С. 39].

Представление о едином и общесистемном характере механизма, обеспечивающего сохранение и изменение, устойчивость и подвижность, степень открытости–закрытости системы, не противоречит идее о существовании различных способов воспроизводства жизни, дифференциация которых может привести к типологии личностей по указанному критерию «открытости–закрытости». Более того, только имея в виду общесистемный характер этого механизма, можно говорить об индивидуальных его проявлениях на уровне типов личности. Иначе мы вообще не приходим ни к какой типологии.

Поэтому, в частности, мы согласны с К.А. Абульхановой-Славской в том, что возможен такой «способ жизни», когда наблюдается тесная «вплетенность» личности в «контекст» жизненных событий, ситуаций, дел, при которой индивид не самоопределяется по отношению к ним, хотя и живет вполне определенным, характерным именно для него образом [1]. Возможен и второй способ, когда индивид сам воспроизводит и в известных пределах «предопределяет» логику своей жизни. По этому поводу можно сказать, что самореализация предполагает самоопределение, опирающееся на личностную

рефлексию. Но с чем мы не вполне согласны, так это с представлением о том, что существуют различные «способы соединения индивида с обстоятельствами его жизни». Получается, что есть индивид, есть объективно существующие обстоятельства его жизни и есть способ, которым они связаны. Только в научной абстракции можно оторвать индивида от обстоятельств, в которых проходит его жизнь, но и в этом случае все равно придется искать «концептуальный мост» (например, принцип «субъекта деятельности»), способный соединить разорванное единство. Человек, опираясь на собственные рефлексивные возможности, способен оценить обстоятельства жизни и собственную жизнедеятельность, свой образ жизни и стать в позицию субъекта активной коррекции того и другого, но именно это потребует от него колоссальных усилий и энергии, активности. Поэтому и потребует, что в естественном состоянии все это является различными проявлениями единого – самоорганизующейся открытой психологической системы.

Более того, ригидность, с нашей точки зрения, и является тем общесистемным свойством, которое может не только блокировать выход человека за пределы устоявшихся поведенческих схем, но и за пределы жизненных обстоятельств, деятельность в которых предполагает трансформацию фиксированных форм поведения. Она, тем самым, может блокировать и сам вывод в сознание определенных жизненных обстоятельств, которые связаны с неудачами реализации в них стереотипов, сложившихся в других обстоятельствах, а кроме того, блокировать в сознании и те обстоятельства, которые связаны с открывающимися возможностями выхода за пределы требований ситуации – туда, где наиболее явно заявляет о себе самореализация.

Таким образом, связь индивида с его собственным существованием – это проблема жизненного самоопределения, трансформирующаяся в проблему активного формирования человеком того, что определяют понятием «жизненная среда», в которой личность слита с объективными обстоятельствами ее бытия (К. Левин). Далее, это проблема рефлексии как способности человека объективировать в сознании свою жизнь, собственное существование в самом собой созданной среде, жизненных обстоятельствах. Еще глубже, это проблема тех механизмов, которые обеспечивают избирательную работу сознания, саму возможность рефлексии – как условия самоопределения (и самореализации) личности. На этом уровне собственно и возникает проблема ригидности–флексibilityности как того, с чем связаны блокада (или разблокирование) сознания, его избирательный характер. Поэтому искомым континуум (ригидность–флексibilityность) интерпретируется нами как общесистемный конструкт – будучи самым глубоким и основополагающим (по отношению к другим психологическим феноменам), он оказывается и самой общей характеристикой меры открытости системы, показателем ее самоорганизации, проявлением которой, как мы настаиваем, и является самореализация.

Обозначая связь ригидности с избирательностью сознания, мы тем самым касаемся самого главного вопроса психологии – вопроса о функции сознания. Следует согласиться с Л.С. Выготским в том, что психика есть орган отбора, решето, процеживающее мир и изменяющего его так, чтобы можно было действовать. В этом ее положительная роль – не в отражении (отражает и не психическое; термометр точнее, чем ощущения), а в том, чтобы не всегда верно отражать, т.е. субъективно искажать действительность в пользу организма [З. С. 347]; в этом случае ригидность оказывается тем, что обеспечивает едва ли не самую главную функцию сознания – его избирательность. Она имеет прямое отношение к ячейкам того решета, с помощью которого человек «процеживает мир», обеспечивая этим саму возможность действовать в нем. В теории психологических систем (ТПС) многомерный мир человека понимается как особая психологическая реальность, системное образование, конституирующее собой единство объективного субъективного, которое, говоря словами Л.С. Выготского, представляет собой «субъективно искаженную (в пользу организма) действительность». Каким же образом ригидность–флексibilityность оказывается соотносимой с этой психологической реальностью?

Конструируя психологическую реальность, человек действует как существо, наделенное личным опытом, проецирующим его в объективную реальность как один из важнейших компонентов собственной субъективности. Ригидность на самом деле указывает на соотношение смысла и ценности того, что включает в себя личная ситуация с имеющимся опытом поведения в аналогичных (или близких, более или менее соответствующих) ситуациях, встречавшихся в прошлом. Без такого допущения необходимым образом возникает разрыв между ценностными и смысловыми координатами многомерного мира человека и тем, как человек осознает ценность и смысл собственных действий в нем.

Автоматически подсоединяющийся к оценке всей актуальной ситуации и ее отдельных составляющих (настоящей системы) опыт поведения (прошлое) не может вывести систему за пределы устоявшихся схем поведения (будущее). Еще сложнее представить опыт, который реализуется в настоящем, будучи вовсе оторванным от актуальных смыслов и ценностей того, что составляет текущие «жизненные обстоятельства». Нужен механизм связи оценки и действия, предметов, имеющих личностный смысл, и поведения, которое только в связи с этим смысл обретает. Тенденция действовать без смысла есть явление столь же патологическое, как и смыслы, к которым не подсоединяется какая-либо тенденция действовать в виде готовности реализовать, хотя бы и модифицируя, имеющийся опыт. И поскольку психопатология чаще всего с этими крайностями и встречается, проблема психологической ригидности и выступила изначально как проблема психиатрической практики. Иными словами, в случаях относительной нормы проблема ри-

гидности «прячется» от исследователя в совокупности бессознательных или частично осознаваемых психологических реалий.

Именно поэтому, как нам кажется, прав Г.В. Залевский, указывая на тот факт, что в психологии устоялись представления о психической ригидности как преимущественно неблагоприятном факторе, лежащем в основе этиологии и патогенеза нервно-психических расстройств [Личко А.Е., 1977; White, 1964; Breed, 1973; Shapiro, 1981], в патопластике клинической картины [Морозов В.М., 1963; Шмакова Л.Н., 1963; Бжалава И.Т., 1963; Леонгард К., 1981; Семке В.Я. 1983; Petrilowitsch, 1967; McGlashen, 1976; Richtberg, 1976] в прогнозе [Лакосина Н.Д., 1970; Пантелеева Г.П., Беляев Б.С., 1984; Орлова В.А., 1984; Сулаков В.Н., 1987], в терапии и реабилитации [Зейгарник Б.В., Кабатченко Т.С., 1974; Карвасарский Б.Д. и др.] (см. [6]).

Итак, в норме ригидность указывает на соотношение между смыслами и ценностями актуальной ситуации (и ее отдельных составляющих) и субъективным опытом человека, действующего в ней, характеризующим качество этой связи.

Если согласиться с тем, что эмоции отражают смысл и ценность явлений и целостных ситуаций, а это одно из главных положений теории психологических систем [9–11], то придется согласиться и с тем, что отбор схем поведения из опыта должен опосредоваться эмоциями, через которые и осуществляется внутрисистемная связь предметов, имеющих актуальный смысл и ценность, с соответствующим им (в большей или меньшей степени) опытом поведения. Для такого утверждения имеются все основания. В частности, в рамках ТПС показано, что по отношению к человеку, понимаемому как самоорганизующаяся система, разделение эмоциональной и установочной активности теряет смысл, поскольку та и другая есть только проявление единого механизма, обеспечивающего устойчивость и подвижность, избирательность и направленность деятельности. Этот механизм был выделен в экспериментах, а единый эмоционально-установочный комплекс – «эмус» (там же). Считается, что эмоции при этом выполняют и основную функцию системообразования, удерживая систему от распада. И когда сознание отделяет Я от не-Я, эмоции продолжают удерживать их единство. Таким образом, в норме эмоции не искажают действительность, привнося в нее субъективность. Они нейтрализуют осевшую на предметах субъективность, обеспечивая реалистичность бытия. Когда же эмоции не могут выполнить свою функцию, происходит распад психологических систем. С такими системами имеют дело психотерапевты, но всегда при этом они сталкиваются с эмоциональными нарушениями.

Сущность вопроса заключается в том, что, рождаясь практически лишенным родового опыта, что означает еще и свободным от него – ради подлинной свободы в будущем, человек обретает собственный опыт. Свобода

от родового опыта – гарантия прижизненной личностной свободы. Интересно, почему в психологии практически упускаются вопросы о том, каким образом актуальная, совершающаяся здесь и сейчас деятельность (поведение) превращается в опыт, уходит в прошлое, способное детерминировать будущее. Ясно, что возможны ситуации, тождественные тем, которые уже встречались. Но эта тождественность весьма условна даже в плане совпадения списка объективных условий, в которых поведение осуществлялось в прошлом и осуществляется сейчас – в актуальном настоящем. Совершенно немислимо полное совпадение психологических ситуаций – в актуальном настоящем действует совершенно другой человек. И не просто потому другой, что чем-то у него отличаются мотивы, цели и оценки ситуации – прошлой и актуальной. Прежде всего, в любой актуальной ситуации действует человек, обремененный опытом действия, готовый действовать в соответствующих ситуациях. Другое дело, что ситуация должна быть опознана как соответствующая, притом что она никогда не может быть полностью соответствующей той, что уже встречалась.

Несколько обобщений можно сделать из этих рассуждений. Опыт должен существовать в форме готовности реализовать сложившуюся ранее схему деятельности (поведения), не превращая каждую текущую ситуацию в проблемную, т.е. не превращая жизнедеятельность в постоянное решение совокупности сменяющих друг друга новых задач. Однако в опыте фиксируется не просто схема поведения, а целостная психологическая ситуация, включающая в себя и схемы поведения, но кроме них еще и все остальное (ценности, смыслы, оценки, планы, конечные и промежуточные цели и т.д.), т.е. все то, что для краткости можно обозначить понятием «психологическая реальность». И этот факт необходимо признать, поскольку форма поведения (схема) сама не может опознать себя в новых условиях и утвердиться как необходимость действовать здесь и сейчас определенным образом. В условиях новой психологической реальности опознает себя «окаменевшая» психологическая реальность. Не «психическая окаменелость» (как Л.С. Выготский определял остановленную деятельность, уходящую в опыт), но именно психологическая реальность, вбирающая в себя, помимо прочего, и ценностно-смысловые составляющие мира человека. Они, в соответствии с теорией психологических систем [9, 10], определяют саму возможность превращения безразмерной и бесконечной, в себе и для себя существующей «объективной реальности» в пространство, в котором (здесь и сейчас) осуществляется движение жизни конкретного человека.

Таким образом, психологическая реальность является тем, что определяет особенности разворачивания во времени динамики человеческой жизни, только частью которой является динамика психических процессов, свойств и состояний. В ней хранятся и постоянно порождаются те факторы, которые будут выступать параметрами, в опоре на которые осуществляется опознава-

ние пригодности схем поведения, хранящихся в личном опыте человека. Без таких параметров возможно только реактивное поведение. Природа биполярного конструктора «ригидность–флексibilität» может быть объяснена как результат проекции «окаменевшей» психологической реальности в актуальную психологическую реальность, притом что такое проектирование имеет свои индивидуальные особенности, которые и охватывает понятие «ригидность». Сама же фиксированная форма поведения может быть понята как ошибка в опознавании тех параметров реальной психологической ситуации, которые служат ориентирами включения «окаменевших» поведенческих схем в актуальное, здесь и сейчас разворачивающееся поведение.

Таковыми ориентирами служат значения, смыслы и ценности, т.е. именно то, что в соответствии с логикой ТПС обеспечивает человеку предметность, реальность и действительность его бытия. Действительно, если понять человека как особую пространственно-временную организацию, превращающую «объективную реальность» (мир до человека, без человека) в наполненный цветом и звуками, категоризированный значениями предметный мир, являющийся основанием предметного сознания, то поведение человека в предметном мире оказывается зависимым от значений. Предметы (комплексы ощущений, соединенные со значениями) [3], с которыми связаны определенные схемы поведения, могут инициировать, запускать эти схемы («побудительная сила предметов» известна еще от К. Левина).

Если самопроизвольно (мимовольно) актуализируется возможность действовать с предметом определенным образом (реализовать схему, с ним связанную), оторванная от актуальных потребностей, которые задают в каждый момент логику поведения, или даже противоречащая этой логике, то возникает классическая модель «выхода субъекта за пределы требований ситуации». Такая модель может стать объяснением как зарождения актов самореализации (переход возможности в действительность), так и сугубо фиксированного поведения, когда предмет почти рефлекторно вызывает стереотипное действие по отношению к нему (типа персевераций), не обусловленное никакой потребностью. Все зависит от того смысла и ценности, которые стоят как за этими предметами, так и за действиями, направленными на них. Решающими являются мотивы (с ними связаны смыслы) и цели, в которых они конкретизируются.

Наличие ценностно-смысловых измерений превращает субъект-объектную реальность в действительность – расширяющуюся, устойчивую (благодаря ценностным координатам) пространство для жизни и развития (как способа сохранения жизни и ее осуществления). Ценностные координаты мира человека делают его соизмеримым с другими людьми, с самим собой завтрашним, еще не ставшим, еще только возможным, полагающим открывающуюся для него действительность пространством для развития, т.е. жизни.

Несколько неожиданное подтверждение изложенных взглядов было получено в рамках нового направления психологии (правда, имеющего и достаточно устоявшиеся основания) – психологии социального познания. Как замечает Г.М. Андреева, если учитывать тот факт, что человек реально существует в построенном, сконструированном мире, то «нельзя исключить и его эмоциональное освоение, так же как игнорировать и другие психические процессы, например мотивацию» [2. С. 19]. Автор полагает, что из всех элементов этого ряда в социально-познавательной ситуации сегодня наиболее полно исследованы два: роль социальных установок и феномен перцептивной защиты. Через анализ социальных установок в психологии социального познания решаются две важнейшие проблемы, с которыми встретился «чисто» когнитивный подход: включение эмоций в познавательный процесс и связь познания с поведением. Агитюды направляют поиск социальной информации (гипотеза «селективной экспозиции информации»): субъект демонстрирует избирательный отбор информации в зависимости от совокупности имеющихся у него агитюдов. Здесь возможны два случая: информация отбирается или при наличии очень сильного, или, напротив, очень слабого агитюда на объект. Этот феномен был обозначен как биполярный способ подбора «агитюдно-релевантной» информации: индивид запоминает, фиксирует либо про-, либо контр-агитюдную информацию, но пропускает нейтральную. Это же относится и к воспроизведению информации в нужный момент. Невозможно переоценить сам факт признания того, что «именно через установки в социальное познание включается эмоциональный компонент, что зафиксировано также в исследованиях роли настроения при познании социальных объектов» [2. С. 19].

На близость понятий «ригидность» и «установка» указывает Г.В. Залевский. За установками изначально была закреплена их связь с устойчивостью. Признавая самостоятельность и независимость ригидности и устойчивости, автор полагает правильным мнение, что гипертрофированная устойчивость может трансформироваться в ригидность. Если учесть мнение Н.Л. Элиава [13. С. 312], что «установка субъекта – его настроенность, его определенная ориентированность иногда становится ригидной, слишком устойчивой и трудно преодолимой», то можно сделать вывод, что ригидность все-таки нельзя сводить к установкам – она является феноменом более глобальным, который установки только проявляют, хотя понять это можно только тогда, когда установки становятся «слишком устойчивыми и трудно преодолимыми».

Поэтому стоит более внимательно рассмотреть ФФП, ригидность вообще, в контексте открытости человека в мир, реализующего себя во взаимодействии с ним. Это значит также, что предметом теоретического исследования в данном случае является не замкнутое на себя психическое (субъективное), которое что-то определяет

во взаимоотношениях человека с миром, но тот пограничный слой между внутренним и внешним, в котором эти противоположности становятся неразличимыми. Из этого слоя, как нам кажется, и вырастают поступки людей, их упорядоченные совокупности – целостное пове-

дение. Смеем думать, что такое понимание не только не противоречит духу теории психологических систем В.Е. Ключко, и общей теории ригидности Г.В. Залевского, но и отвечает внутренней логике этих двух теорий и тенденциям их развития.

Литература

1. Абульханова-Славская К.А. Дialectика человеческой жизни. М., 1977.
2. Андреева Г.М. К проблематике психологии социального познания // Мир психологии. 1999. № 3.
3. Выготский Л.С., Собр. соч. Т. 1. М., 1982.
4. Галажинский Э.В. Самореализация личности – возможные направления исследований // Сибирский психологический журнал. 1999. № 10.
5. Галажинский Э.В. Самореализация личности: взгляд с позиции психистории // Сибирский психологический журнал. 1999. № 11.
6. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск, 1993.
7. Иванов В.Г. Детерминизм в философии и физике. Л., 1974.
8. Ключко В.Е. Инициация мыслительной деятельности. Автореф. ...дис. д-ра психол. наук. М., 1991.
9. Ключко В.Е. Человек как психологическая система // Сибирский психологический журнал. Томск, 1996. Вып. 2.
10. Ключко В.Е. Становление многомерного мира человека как сущность онтогенеза // Сибирский психологический журнал. Томск, 1998. Вып. 8.
11. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд. Томск: Изд-во Том. ун-та, 2000.
12. Семке В.Я., Судаков В.Н., Залевский Г.В. и др. Клиническая систематика, принципы ранней диагностики и психопрофилактики состояний психомоционального напряжения: Методические рекомендации. Томск, 1988.
13. Элиава Н.Л. Мыслительная деятельность и установка // Исследования мышления в советской психологии. М., 1966.

MENTAL RIGIDITY AS AN INTEGRAL INDEX OF THE EXTENT OF THE OPENNESS OF PSYCHOLOGICAL SYSTEM (IN THE CONTEXT OF THE PROBLEM OF SELF-REALISATION OF THE PERSONALITY)
E.V. Galashinsky (Tomsk)

Summary. The question about relation of theory of psychological systems (B.E. Klochko) and general theory of rigidity (fixed forms of behaviour) by G.V. Salevsky) in a context of the problem of self-realisation of the personality is discussed. Mental rigidity-flexibility is considered as an integral index of the extent of the openness of psychological systems. Questions of 'dialectics of change, development and preservation of the individual', 'rigidity and aim', 'rigidity and stability' of systems in this connection are mentioned.

Key words: mental rigidity, flexibility, psychological system, self-actualisation, aim, generally systemic property, life activity of the person.

ВОЗМОЖНОСТИ РАЗВИВАЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА В ИЗМЕНЕНИИ КОГНИТИВНОГО СТИЛЯ «РИГИДНОСТЬ–ФЛЕКСИБИЛЬНОСТЬ» В ПОЛЮС ФЛЕКСИБИЛЬНОСТИ ЧЕРЕЗ РЕШЕНИЕ НЕСТАНДАРТНЫХ ФИЗИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

О.В. Макаренко (Новосибирск)

Аннотация: В статье обсуждается возможность изменения когнитивного стиля «ригидность–флексibilität» в сторону флексibilitätности у учащихся седьмых классов через решение творческих задач на материале физики. Изучаются различные стратегические подходы в процессе решения творческих задач и их взаимодействие с факторами ригидности и интеллекта.

Ключевые слова: Когнитивный стиль «ригидность–флексibilität», развивающий эксперимент, стратегия решения творческих задач.

Педагоги обнаруживают, что подростки иногда не в состоянии применить при решении прикладных задач те знания и умения, которые они получили через решение учебно-познавательных задач.

В определенных условиях, а именно когда человек в процессе обучения и практической деятельности усваивает лишь ограниченное число способов решения различных по сложности задач, у него, как указывает М. Вертеймер, может развиваться очень нежелательное качество мышления – ригидность [2]. Особенно это касается детей.

Для традиционного обучения, которое отводит большую роль ЗУНам характерно предлагать учащимся задачи по принципу «это дано, а это требуется найти», таким образом легче осуществить контроль умений и навыков, приобретенных учащимися [12]. Для таких задач (будем называть их нетворческими, типовыми) характерно достижение результата некоторой конечной ситуации (цели), элементы, структура и средства достижения которой известны школьнику.

Если рассматривать задачу с точки зрения дидактического подхода, то она понимается обычно как цель, заданная при конкретных условиях. Условия познавательной задачи могут в определенной степени подсказывать пути и средства достижения цели, а сама цель в определенной степени руководит поиском решения. «Решение задач творческого типа идет по линии поиска возможностей целенаправленных действий, образования собственных реальных целей, основной деятельностью решающего задачу является поиск целей «Что можно сделать?» [11. С. 87–95].

Сущность ригидности выявляет Г.В. Залевский через анализ структуры ригидного действия [5]. Специфика структуры ригидного действия (по Г.В. Залевскому) заключается в доминировании уровня средств над уровнем цели при адекватном представлении о цели. Тем самым ригидность раскрывается не только как проявление процессуальных черт индивида, но и как содержательная характеристика внутреннего строения познавательной деятельности.

В работе М.И. Володарской по исследованию психических состояний личности, возникающих в момент решения сложных задач, отмечается возникновение состояния ригидности [3]. Данное состояние определяет-

ся как отрицательное, потому что связывает суждения, тормозит способность мысленного переключения, отчего возникают шаблонность и банальность мысли.

В психологии уже накоплен определенный опыт, свидетельствующий что об эффективности или неэффективности решения субъектом познавательных задач как с точки зрения конечного результата решения, так и с точки зрения особенностей регуляции мыслительной деятельности в процессе решения позволяют говорить предпочитаемые этим субъектом когнитивные стили (Г. Виткин, А. Лачинз, Г.А. Борулава, Ю.Н. Кулоткин, Н.М. Лебедева, М.А. Холодная и др.). Хотя, по мнению А.Е. Дружинина, когнитивные стили пока широко не исследовались в решении прикладных задач [4].

Из литературных источников известно, что когнитивный стиль является психологическим детерминантом стратегии решения из возможного набора для задач определенного класса. Большинство эмпирических данных в основном касаются связи параметра «полезависимость–полenezависимость» и стратегий решения сенсорно-перцептивных задач, мнемических стратегий и стратегий селективного внимания. Данных, касающихся влияния когнитивного стиля «ригидность–флексibilität» на закономерность как стратегию выдвижения гипотез в процессе решения творческих задач в виде эмпирических результатов мы не встретили, имеются лишь ссылки в виде предположений Н.М. Лебедева, И.Г. Скотникова [9].

Как справедливо отмечает Г.А. Борулава, необходимо учитывать, что задачи, решаемые по жесткому алгоритму, диагностируют в значительной степени сформированность у индивида фиксированных умений, а использование нестандартных качественных задач ориентировано на диагностику сформированности творческого мышления [1]. По нашему мнению, в первом случае решение задач по жесткому алгоритму способствует формированию ригидного стиля, а во втором случае решение творческих нестандартных задач развивает флексibilitätный полюс когнитивного стиля «ригидность–флексibilität».

Для формализованных учебных дисциплин, таких как математика, логика, грамматика и т.д., формирование умственных действий как эталона умственной деятельности может определяться и жестким алгоритмом.

Что касается других предметов, особенно естественно-научного цикла, то для них при формировании умственных действий предпочтительна форма лишь алгоритмического предписания, не детерминирующего полностью процесс умственной деятельности учащихся. Соответственно социально-психологический норматив сформированности естественно-научного мышления должен быть ориентирован на творческое продуктивное мышление, которое характерно для решения задач с неопределенной областью поиска и неизвестной стратегией решения.

В основу нашего развивающего эксперимента, который проводился с 1998 по 2001 учебный год (подчеркнем, что мы проводили не формирующий, а развивающий эксперимент, поэтому учащиеся обладали правом выбора в приобретении каких-либо навыков) положено развитие способности подростка принимать решение в ситуации заданной неопределенности. Развивающий эксперимент проводился на материале физики с учащимися седьмого класса. Физика была выбрана, не случайно, а именно как школьная дисциплина естественно-научного цикла.

Нам было интересно установить связь между когнитивным стилем ригидность–флексibility и стратегическими подходами учащихся в процессе решения нестандартных, творческих задач. Под вторым стилевым понятием – флексibility – мы понимаем динамичность, вариативность способов мыслительной деятельности, способность субъекта принимать решение в ситуации неопределенности (выделено из терминологического анализа Г.В. Залевского).

Мы высказали мнение о том, что некоторые учащиеся с трудом решают творческие задачи совсем не потому, что не могут их решить, а потому, что как бы не «разрешают» себе их решать, сталкиваясь с противоречием, навязанным прошлым опытом, и ставят сами себе запрет на выдвижение гипотезы в неясной для них задачной ситуации.

По поводу возрастных особенностей учащихся седьмого класса с точки зрения интересующей нас проблемы существуют следующие экспериментальные данные: когнитивный стиль «ригидность–флексibility» влияет на успешность обучения семиклассников; у школьников параллели 7-х классов преобладает практически-действенное и образное мышление, в общей картине исследования наблюдается слабо развитое теоретическое понятийное мышление. В качестве причин отмечается недостаточная сформированность определенных логико-функциональных отношений между понятиями, ригидность, стереотипность подходов к решению задач [1, 6, 7].

В ходе развивающего эксперимента были поставлены и проверялись следующие гипотезы:

1. У учащихся, отличающихся полюсами когнитивного стиля «ригидность–флексibility» проявляются разные стратегические подходы в процессе решения творческих задач.

2. Изменение когнитивного стиля «ригидность–флексibility» в полюс флексibility возможно через развитие умения решать нестандартные задачи учебной дисциплины естественно-научного цикла.

3. Решение нестандартных задач развивает способность применять знания, полученные через учебно-познавательные задачи, являющиеся моделями прикладных, для решения самих прикладных задач.

В начале запуска развивающего эксперимента было проведено скрининговое исследование для проверки первой гипотезы.

Организация и методы скринингового исследования.

Исследование проводилось в трех седьмых классах [МОУСОШ № 102, 119, 179] г. Новосибирска по следующему методикам: Шкалы TOP3 (Томского опросника ригидности Залевского) – «Симптокомплекс ригидности», «Установочная ригидность», «Актуальная ригидность», «Ригидность как состояние», «Сенситивная ригидность»; исследование уровня интеллекта (тест Кетелла) и Исследование показателей творческого мышления (П. Торранса, КТТМ). Для анализа результативности обучения школьников по четвертным оценкам была вычислена усредненная академическая успеваемость. Учащимся была предложена работа с творческими задачами по физике. Особое внимание уделялось сравнимости классов. Все три класса характеризовались администрацией школ и учителями как сильные, имеющие высокий потенциал.

В ходе решения творческих задач по физике учащиеся определились в четыре группы по результатам решения и стратеги поведения во время выполнения работы, которые фиксировались в специальные протоколы. В результате для каждой из групп мы смогли дать следующие описательные характеристики стратегий поведения в процессе решения творческих задач.

1-я группа. Учащиеся не «разрешали» себе решать задачи, но смогли решить. Это проявлялось в том, что школьники просили экспериментатора подойти к ним и сначала пытались удостовериться в правильности гипотезы или на черновиках предлагали верные варианты, но не решались переписывать их в основную тетрадь и т.д.

2-я группа. Стратегия поведения была чем-то похожа на поведение первой группы, однако учащиеся так и не смогли выдвинуть верной гипотезы и в итоге решить задачи.

3-я группа. Учащиеся смело брались за решение задач, но большинство задач у них было либо неверно решено, либо не закончено.

4-я группа. Эта группа учащихся «разрешала» себе решать задачи и, как правило, легко их решала.

Экспериментальные данные были подвергнуты статистической обработке с использованием факторного, корреляционного анализа и метода квадратичной сопряженности признаков [10].

Благодаря результатам статистической обработки была выделена шкала установочной ригидности по ме-

тодике TOP3 как влияющая на стратегию решения творческих задач (табл. 1). С другими шкалами методики TOP3 достоверной связи не обнаружено.

Таким образом существует достоверная связь между установочной ригидностью (УР) и стратегией решения творческих задач для уровня статистической значимости ($p \leq 0,01$), а также между коэффициентом интеллекта и стратегией решения задач для уровня статистической значимости ($p \leq 0,05$) (табл. 2).

По данным табл. 3 построены графики зависимости УР и IQ от групп стратегий решения творческих задач.

Как показано на рис. 1, наблюдается почти линейная зависимость между группами стратегий поведения в процессе решения творческих задач учащимися и средним показателем установочной ригидности. Учащиеся 1-й и 2-й групп, так называемые «не разрешающие», имеют выше показатель по шкале установочной ригидности, в отличие от 3-й и 4-й групп «разрешающих» учащихся.

Таблица 1

Дисперсионный факторный анализ влияния установочной ригидности (УР) на стратегию решения творческих задач

УР	Квадрат суммы	Количество учащихся	Среднее квадратичное	F	Коэффициент связи
Между группами	53,494	30	1,783	3,037	0,001
Внутри групп	21,133	36	0,587	–	–
Итого	74,627	66	–	–	–

Таблица 2

Корреляционные связи между показателями стратегий в решении творческих задач шкалы установочной ригидности TOP3 и коэффициентом интеллекта (IQ)

Стратегия	Установочная ригидность (УР)	Коэффициент интеллекта (IQ)
В решении творческих задач	-0,626	0,305
	$p \leq 0,01$	$p \leq 0,05$

Таблица 3

Средние значения установочной ригидности (УР) и коэффициент интеллекта (IQ)

Показатель	Группа стратегий	№	Среднее УР	Среднее квадратичное отклонение	Ошибка среднего отклонения
УР	1-я	9	39,56	5,50	1,83
	2-я	13	35,92	4,97	1,38
	3-я	19	23,21	6,59	1,51
	4-я	26	25,65	5,49	1,08
	Итого	67	28,82	8,37	1,02
IQ	1-я	9	108,67	3,97	1,32
	2-я	13	96,62	6,81	1,89
	3-я	19	99,79	8,73	2,00
	4-я	26	110,62	4,99	0,98
	Итого	67	104,57	8,74	1,07

По данным табл. 3 построены графики зависимости УР и IQ от групп стратегий решения творческих задач (рис. 1, 2).

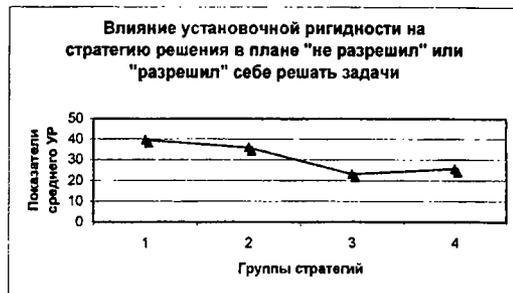


Рис. 1



Рис. 2

На рис. 2 видно, что наиболее «решающими» оказываются 1-я и 4-я группы, так же как и наиболее интеллектуальными.

Нами не было выявлено значимых корреляций между показателями стратегий решений задач и показателями теста Торранса. Это означает, что отмеченная нами закономерность в случае с оригинальностью будет подтверждаться в 92 наблюдений из 100%, а в случае с гибкостью в 90 из 100% (так называемая вероятностная значимость). Отсутствие достоверной связи между решением творческих задач и таким показателем творческого мышления, как оригинальность, т.е. способностью выдвигать нестандартные идеи, мы объясняем, разводя понятия «оригинальность» и «оригинальничание». Разница между этими понятиями не заметна на рис. 2 (тест Торранса), когда же ребенок решает творческую задачу по физике, разница между оригинальной гипотезой, выдвинутой для решения задачи, и оригинальничанием без адекватного восприятия физического явления в окружающем нас мире становится ощутимой.

Вторая и третья гипотезы развивающего эксперимента проверялись в двух классах – 7Б (контрольная группа) и 7Д (экспериментальная группа) МОУСОШ № 119 г. Новосибирска. В 7Б – 27 человек, из них 14 девочек и 13 мальчиков; в 7Д – 28 человек из них 13 девочек и 15 мальчиков. Всего 55 учащихся 11,5–12,5 лет. Классы схожи по общей успеваемости, половой пропорциональности, преподавательскому составу, практически неизменен состав учащихся с начала обучения в школе, классы прошли подготовку к школе, а не набирались по остаточному принципу; физику ведет в обоих классах один преподаватель.

В начале года классы были исследованы по вышеперечисленным методикам, больших различий в средних показателях между классами не наблюдалось.

В экспериментальной группе на уроках физики учитель предлагал учащимся больше творческих и качественных задач, чем в контрольной группе. Кроме того, психологом проводились занятия с учащимися экспериментальной группы:

– среди тех учащихся, которые диагностировались с низким показателем коэффициента интеллекта, проводились занятия по развитию понятийного мышления;

– с учащимися, которые диагностировались с высоким показателем по шкале установочной ригидности, проводились занятия по развитию способности вариативного подхода к воспринимаемым явлениям окружающего мира и расширения арсенала средств достижения целей.

В конце года было проведено сравнительное исследование экспериментальной и контрольной групп, дополнительно было применено «Исследование влияния прошлого опыта на способ решения задач» – методика Лачинза. Учителем физики составлены и проведены самостоятельная работа по решению качественных физических задач и практикум по решению прикладных физических задач. Для нас оказалось очень ценным предложение учителя биологии. Он не принимал участия в развивающем эксперименте, но в конце года предложил также составить и провести практикум по биологии с использованием прикладных задач своего предмета (табл. 4).

Выводы

Гипотезы, выдвинутые нами, нашли полное или частичное подтверждение в данном исследовании.

1. Учащиеся с выраженной установкой на непринятие определенного класса задач, например, таких, как задачи с нечеткой конечной целью, с неясными способами решения, диагностируются как ригидные субъекты по шкале установочной ригидности TOP3. Эти учащиеся даже в том случае, если они в состоянии решать творческие задачи, трудно меняют свою привычку решать задачи по алгоритму, предлагаемые, как правило, чаще в школьном обучении [12]. С другой стороны, учащиеся, которые диагностируются как субъекты с низкой ригидностью по шкале (УР) Томского опросника ригидности, быстрее способны изменить свое отношение к непривычному для них заданию и легче ориентируются в ситуации заданной неопределенности. Таким образом, вырабатываются различные стратегии в процессе решения творческих задач в зависимости от полюса когнитивного стиля «ригидность–флексibilität».

2. Развивая умение у школьников решать творческие задачи, которые характеризуются неопределенной областью поиска и неизвестной стратегией решения, мы способствуем развитию гибкого полюса. Таким

Сравнительные показатели успешности выполнения заданий учащимися после проведенного развивающего эксперимента, %

Таблица 4

Группа учащихся	Предложившие нерациональные решения по методике Лачинза	Правильно решившие задачи самостоятельной работы по физике	Успешно выполнившие задания физического практикума	Успешно выполнившие задания биологического практикума
Контрольная	89	37,0	25,9	18,5
Экспериментальная	32,1	60,7	50	32,1

образом, мы можем утверждать, что изменение когнитивного стиля «ригидность–гибкость» в полюс гибкости возможно через развитие умения решать нестандартные задачи учебной дисциплины есте-

ственно-научного цикла и в дальнейшем – стремления к применению вариативных способов достижения результата в прикладных задачах.

Литература

1. Берулава Г.А. Диагностика и развитие мышления подростков. Бийск: НИЦ БигПИ, 1993. 240 с.
2. Вертгеймер М. Продуктивное мышление. М., 1987.
3. Володарская М.И. Психические состояния личности при решении трудных задач: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 1968.
4. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 368 с. (Серия «Мастера психологии»).
5. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения. Иркутск, 1976. 192 с.
6. Левицкая Т.Е., Богомаз С.А. Исследование когнитивных стилей «ригидность–гибкость» и «импульсивность–рефлексивность» у школьников // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 11. С. 89–94.
7. Левицкая Т.Е., Богомаз С.А., Залевский Г.В. К проблеме гибкости творческого мышления учащихся // Сибирский психологический журнал. 2000. Вып. 12. С. 54–59.
8. Кулюткин Ю.Н. Эвристические методы в структуре решений. М.: Педагогика, 1970. 232 с.
9. Когнитивные стили / Под ред. В. Колга. Таллин, 1986. 233 с.
10. Сидоренко Е.В. Методы математической обработки в психологии. СПб.: Речь, 2000. 350 с.
11. Тихомиров О.К. Психологические исследования интеллектуальной деятельности. М., 1979.
12. Макаренко О.В. Учебные задачи в развитии интеллектуально-творческих способностей личности // Сибирский психологический журнал. 2000. Вып. 12. С. 99–102.
13. Холодная М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования. Томск: Изд-во Том. ун-та; Москва: Барс. 1979. 392 с.

POSSIBILITIES OF DEVELOPING TRIAL IN THE CHANGE OF COGNITIVE STYLE 'RIGIDITY-FLEXIBILITY' INTO THE POLE OF FLEXIBILITY THROUGH DOING OF NOT STANDARD PHYSICAL TASKS

O.V. Makarenko (Novosibirsk)

Summary. In the article the possibility of change of cognitive style 'rigidity-flexibility' to flexibility in pupils of the seventh class through doing of creative tasks on the material of physics is discussed. The various strategic approaches are studied during doing creative tasks and their interaction with the factors of rigidity and intelligence.

Key words: cognitive style 'rigidity-flexibility', developing trial, strategy of doing creative tasks.

ОПЫТ СТАНОВЛЕНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ

Р.В. Гумерова, В.Н. Петрова (Томск)

Аннотация: Рассматриваются основные подходы к пониманию творчества и творческой личности. В рамках феноменологического подхода с целью изучения феномена творческой личности проведено биографическое исследование и интервьюирование людей, занимающихся творческими видами деятельности профессионально или в свободное время. Проанализировано влияние детско-родительских отношений на формирование творческой личности.

Ключевые слова: творчество, творческая личность, феноменологический подход, детско-родительские отношения.

Поскольку в тайники природы дух сотворенный ни один не проникает, то и нам от нашей психологии тоже нечего ожидать невозможного, а именно адекватного разъяснения той великой тайны жизни, которую мы непосредственно ощущаем, сталкиваясь с реальностью творчества. Подобно всякой науке психология также предлагает от себя лишь определенный вклад в дело более совершенного и глубокого познания жизненных феноменов, но она так же далека от абсолютного знания, как и ее сестры.

К.Г. Юнг [4].

Проблема творчества, с точки зрения А. Маслоу, настолько актуальна, что любые предложения, любые гипотезы, любые данные, даже спорные, могут иметь эвристическую ценность. Такого рода исследования очень сложны, сложны именно потому, что «исследователю в этой области очень трудно избежать влияния своих собственных взглядов, предубеждений и заблуждений. Но если и дальше ждать абсолютно точных, надежных и достоверных данных, то мы рискуем никогда не сдвинуться с мертвой точки» [1. С. 276].

Известно, что чем сложнее и многограннее явление, тем труднее охарактеризовать его сущность, тем больше определений, часто противоречащих друг другу, оно порождает. Точное определение творческим личностям дать трудно, поскольку они сильно отличаются умственной одаренностью, целями, интересами, структурой характера, особенностями труда. Человек индивидуален, творческая личность – тем более, неповторимость достигает в ней высокого уровня. Тем не менее найти нечто общее в этих замечательных людях возможно.

Творческий человек – это человек, способный создавать новое, ни на что не похожее; человек с собственным видением мира и вещей; человек, который не боится своей уникальности, своих желаний и который способен заразить других своими высокими и глубокими чувствами, духовностью; способный дать другим толчок к пробуждению собственной индивидуальности.

Подавляющее число пишущих о творческих личностях сходятся в том, что творческая личность формируется в результате природной одаренности, благоприятных обстоятельств и сознательной ориентации человека на самоусовершенствование. Расходятся же исследователи в мнениях о том, какой из факторов определяющий, какова роль каждого.

Ф. Гальтон, Э. Кречмер и ряд других психологов выдвигают гипотезу о наследственной предрасположенности к художественному творчеству: «Наследственность влия-

ет примерно в два с половиной раза сильнее, чем окружающая среда...». Э. Кречмер пишет о важности «культуривировании одаренности» определенного направления. А куда талантливые люди вырастают на «непредвиденном месте», то в таких случаях «следует обращать внимание на социальное положение его предков» внутри своей социальной среды, утверждает Э. Кречмер.

Он спорит с А. Адлером, который считает, что стремление к успехам и достижениям основано на чувстве неполноценности. «Тысячи тщеславных невротиков сверхкомпенсируют свои слабости, и, при всем напряжении их сил не возникает ничего, кроме неврозов, пустой театральности или вымученных посредственных творений. Лишь немногим удастся достичь на этом пути заметных социально-значимых результатов...» [7]. «Сама сверхкомпенсация возникает отнюдь не у всех витально слабых людей... В действительности сверхкомпенсация возникает лишь там, где уже в первичных задатках человека наряду с определенной витальной слабостью содержатся и стенические компоненты» [7]. Невозможно утаить очень поэтичное высказывание Кречмера о творческих людях: «Для чувствительных людей бурные внутренние противоречия между гордостью и слабостью – это источник величия души и подводный риф для их душевного здоровья. Подобно тому, как сила пара возникает из огня и воды, самые мощные духовные силы возникают из столкновения враждебных элементов, из непримиримо контрастных влечений, существующих в груди одного и того же человека и разрывающих ее. Поэтому чувствительный человек, несмотря на свою жизненную слабость, может в социальном плане подняться выше обычного здорового человека, в душе которого есть сила, но нет никаких контрастов» [7].

Нам очень близка точка зрения К.Г. Юнга, что именно голос глубин призывает человека жить вне конвенций, «только тот, кто сознательно может сказать «да»

силе предстоящего перед ним внутреннего предназначения, становиться личностью». Он пишет в своей работе «Конфликты детской души»: «Апелляция к семейной наследственности или среде вовсе не удастся... Всюду привходит нечто иррациональное и нерационализируемое... Кажется проблема здесь посвягает на сверхчеловеческую область, которой уже давным-давно было присвоено какое-либо божественное имя». В то время как невроз, по мнению К.Г. Юнга, – «это дорого оплаченная попытка уклониться от внутреннего голоса», т.е. от предназначения... По мере того, как человек, изменяя собственному закону, упускает возможность стать личностью, он теряет смысл своей жизни. Но, «по счастью, снисходительная и долготерпеливая природа никогда не вкладывала фатальный вопрос о смысле жизни в уста большинства людей. А если никто не спрашивает, не нужно и отвечать». А «развитие личности от исходных задатков до полной сознательности – это харизма и одновременно проклятие: первое следствие этого развития есть сознательное и неминуемое обособление отдельного существа из неразличимости и бессознательности стада. Это одиночество» [17. С. 154].

Очень переключается это с сущностным качеством творческого человека – это его нестандартность и необычность в «обыкновенной жизни». «Здесь мы сталкиваемся прежде всего с предрассудком... что здоровый человек не только в биологическом, но и в социальном плане всегда выше, чем человек менее здоровый. Душевно здоровый человек по смыслу самого понятия – это нормальный, средний человек. Душевно здоровым мы вправе назвать человека, который уравновешен и хорошо себя чувствует. Однако ощущение душевного покоя и комфорта никогда не становилось импульсом для великих деяний» [7. С. 85]. Душевно здоровым людям с филистерской натурой, противящимся всякому беспокойству, Э. Кречмер противопоставляет исключительного человека «со сверхчувственными нервами, с бурными аффективными реакциями, с малой способностью к приспособлению, с капризами и перепадами настроения», который часто бывает обидчивым, беспечермонным и надменным.

Поэтому не всегда складываются у творческого человека отношения со своими коллегами и друзьями, он затрудняет жизнь и истощает терпение тех, кто его искренне любит. К тому же его взгляды часто противостоят общепринятым. Он часто чувствует себя подавленным в организации и предпочитает трудиться в одиночестве. Творческий человек нередко ведет себя странно и необычно, он не реалистичен, не точен. Его порой называют недисциплинированным, безответственным, диким, сумасшедшим, непостоянным, излишне эмоциональным... Он позволяет себе быть не критичным, он допускает себе в голову любую дикую идею. Но «если вы боитесь допустить сумасшедшую ошибку, тогда к вам никогда не придет блестящая идея» [9].

Безусловно, творческая жизнь накладывает определенный отпечаток на личность, развивая одни из сторон душевного склада и ослабляя другие. «Истинно человеческое» у творческих людей, на мой взгляд, поступает особенно выразительно. Исследователи нередко отмечают особенность характера творческой личности и ребенка. Дети умны, разумны, любознательны, замечают то, мимо чего взрослый пройдет не оглянувшись, более чувствительны к людям, их настроениям, их отношению к ним. В логике ребенка нет отрицаний, нет противоречий, нет противоположностей, нет взаимного исключения. Аристотелева логика для них не существует. Они независимы от контроля, табу, торможений, дисциплины, отсрочки, планирования, подсчетов, возможностей или невозможностей. Над ними не властны время и пространство, последовательность, причинность и порядок или законы физического мира... они могут быть всемогущими, вездесущими, всеведущими.

В целом для творческого человека характерно сочетание многих акцентированных черт, что, вероятно, и создает их неповторимость.

Исходя из сделанного нами аналитического обзора, мы пришли к выводу, что наиболее приемлемым для исследования творческих личностей является феноменологический подход. Феноменология основана на исследовании содержания собственного сознания человека, сознания как потока переживаний. Понять феномен как целостность можно лишь интуицией, непосредственно войдя в поток жизни человека.

Вот что пишет К. Ясперс о биографическом исследовании: «Жизнь любого человека – это целостность, пребывающая во времени. Чтобы постичь человека, необходимо обозреть всю его жизнь. Биография – это всегда описание единственной и неповторимой человеческой жизни, взятой в совокупности временных связей: биологических (наследственность), психологических (взаимоотношения человека с семьей, близкими, обществом), духовных (место индивида в объективной традиции ценностей).

Совокупное содержание жизни невозможно выявить в рамках биографии. Фактическая сторона биографии бесконечна. Она включает всё, что нам удалось проанализировать в форме отдельных фактов психической жизни, понятных и причинных связей. Она коренится в конституции, которая никогда не может быть постигнута до конца; она определяется случайными жизненными обстоятельствами, постоянно меняющимися ситуациями, разного рода неожиданностями и внешними событиями. Она включает в себя внутреннюю переработку, усвоение и отвержение вещей, построение или разрушение души и её мира, подчинение ходу событий или её активное планирование. Как бы активно мы ни стремились к постижению такой жизни во всей её целостности, мы никогда не продвинемся на этом пути хоть сколько-нибудь далеко. Никакое знание о жизни не может проникнуть за пределы эмпирического и постижи-

мого в отчетливых и ясных терминах, по ту сторону которых мы неизбежно терпимся в туманных спекуляциях. Самое большое, что мы можем сделать в области биографии, – это дать единственный в своём роде отчёт о жизни конкретной, неповторимой личности. Что же касается непознаваемого, то его можно будет прочувствовать на основании сказанного» [18. С. 974].

Для изучения феномена творческой личности, был составлен план беседы (интервью), целью которого стало:

- 1) выявление источников творческой деятельности личности;
- 2) выявление условий ее формирования;
- 3) выявление личностных особенностей творческого человека.

Мы отобрали две группы испытуемых. Первая группа – это люди творческих профессий – художники и артисты; вторая группа – это ученые и врачи, не связанные напрямую в своей профессиональной деятельности с творчеством, но в силу творческой природы своей личности реализующие себя в свободное время.

В ходе непринужденной беседы в примерных артистов, мастерских художников и при помощи различных вопросов был собран исследовательский материал, содержащий 12 интервью с творческими людьми.

Анализируя все услышанное и прочувствованное, не высказанное, мы осмелились сделать некоторые выводы.

Что является общим для художников и артистов?

Наличие творческих, незаурядных членов семьи – это всегда отец, возможно, еще и мать. Родители по характеру очень разные, что создает при удачном наследственном сочетании благодатную почву для развития творческих задатков: «Мать – кубанская казачка – очень вольнолюбивая, все отдаст, чтобы было по ее желанию. Отец – потомок вологодских казаков. Он от природы творческий человек, но у него это не получило развития. Он был романтик – тонкий, слабый, ранимый. Отец с матерью никак не могли договориться, и отец нас жестоко терроризировал. Так я получился: зрелая смесь страхов, фантазии, природного вольнолюбия – мальчик-тихушник, который рисовал хулиганские рисунки» – из интервью художника. В каждом втором случае отношения с отцом – сложные. С раннего детства они рисовали, устраивали театр дома, делали технические «штучки»: «Мы все время работали, всегда дома что-то делали. Игрушки все самодельные были. Отец не мешал. Даже выделял материал, позволил мне во дворе дом построить, настоящий, с чердаком. Привозил мне лес для резьбы. Я с детства лепил из пластилина, а вот рисовать никогда не умел. Вообще, мне все с детства давалось с трудом, отсюда выработалось трудолюбие. Всю жизнь у меня были моторчики, шестеренки; физику изучал с опережением, учительница по физике отправляла меня к учителю старших классов. Я приходил из школы, быстро учил уроки и за свои шестеренки принимался. В первом классе мы встретили учительницу, которая писа-

ла стихи, сценарии, и она нас с сестрой привлекала постоянно к выступлениям. Потом мы сами стали писать стихи, друг другу писали, другим детям» – из интервью «кукольного мастера», режиссера, актера, сценариста.

Доверие со стороны родителей к своему ребенку, не насилие, свобода, даже если родителям не нравилось занятие ребенка. «Мать поощряла все, давала нам полную свободу. Я всегда был самостоятельным парнем. Мама мне наставляла: делай так-то и так-то, а потом неизменно добавляла: «А... ты все равно сделаешь по-своему» – из интервью «кукольного мастера». Детство и юность, как правило, богато впечатлениями.

Им свойствен неровный творческий и жизненный путь, постоянная череда творческих взлетов и падений, застоев; как правило, неоднократная смена места работы. Следование своему внутреннему голосу (как бы то не называлось – предназначение, судьба...): «На самом деле всегда происходит один и тот же процесс: я прихожу куда-нибудь, чтобы учиться, получить навык. Когда достигаю определенного уровня, а та общность уже начинает мешать, тогда я ухожу...» – из интервью «кукольного мастера». Невозможность жить без творчества, вплоть до неврозов и соматических заболеваний: «Перерывы в работе – это стрессовая ситуация – внутри болезненно и окружающим от меня тоже достается» – из интервью художника. Постоянное стремление найти адекватный способ самовыражения, поиск форм и средств. Неизменно присущи им сила личности, уверенность в себе и целеустремленность.

Общее для ученых и врачей с творческим отношением к жизни:

Наличие творческих, незаурядных личностей в семье, это, как правило, отец. Наличие творческих интересов в детстве: «Я в детстве любил шалить, точнее, пакостить. Мы с другом постоянно приносили в школу какую-нибудь техническую штучку – стреляли, взрывали. Я постоянно делал какую-нибудь хоблуду на дистанционном управлении и пускал ее на уроке между парт. Часто мои открытия расходились по школе. За взрывы в школе мама меня ругала, а отец отчитывал за то, что сделано бестолково, неправильно, надо продумывать хорошо, чтобы не было плачевных последствий» – из интервью врача, очень творческого человека.

Детско-родительские отношения, как правило, авторитарные (в некоторых случаях даже физически наказывали за непослушание). Родители требовали успехов в школе и вместе с тем, как правило, поощряли творческие интересы ребенка. Меньшая удовлетворенность, по сравнению с первой группой, детско-родительскими отношениями. Отношения в семье – авторитарные, с физическими наказаниями. «Родители оба наказывали. Помню наказания и острое ощущение несправедливости. Родители постоянно меня шпыняли за учебу. Мама над душой стояла, иногда с ремнем. Отец действовал иначе – он заинтересовывал – подсовывал мне

интересные книги. Культ учебы был в семье, хороших оценок» – из интервью врача.

Творчество для них – это, как правило, отдушину, то, что помогает сохранять равновесие и позитивное отношение к жизни, или как желание понравиться женщине. «А стихи пишу и рисую, только когда выйду: цензор выключается, и из меня просто лезут образы, строки... И женщины сильно люблю. Женщины подвигают на творчество – стихи, картины... Картины для того, чтобы выделиться, своеобразные» – из интервью врача. Постоянная работа и продвижение по службе на одном месте, как правило. И неизменно присущее им качество – сила личности, целеустремленность.

Итак, в заключение нашего исследования, мы сделали такие выводы: важный фактор, повинный в существовании творчества в личности, – это наследственные творческие зерна; очень важный, на наш взгляд, факт – это «божественное предназначение», «голос глубин» [К. Юнг]. Стиль семейного воспитания, семейная атмосфера могут способствовать реализации способностей ребенка. Окружение единомышленников и друзей продолжает пестовать талант. И наконец, архиважный элемент в построении творческой личности – это выбор и смелость следовать «внутреннему голосу» [К. Юнг], сила характера, целеустремленность. Правда, нам хотелось

бы уточнить, что не однозначно демократические отношения в семье формируют творческую личность. Отношения могут быть даже неудовлетворительными, что лишний раз подтверждает силу личности творческого человека. Мы не можем взять на себя смелость утверждать, что авторитарный стиль воспитания препятствует воплощению творчества в личности, хотя свободный стиль воспитания, по нашим наблюдениям, гораздо больше способствует реализации художника и артиста. Я заметила, что многие артисты, художники близки по своему отношению к жизни и смыслу своего существования к творческим ученым и преподавателям. Скорее тут важно говорить не о профессии, а о предназначении, слышит ли человек голос глубин, следует ли он внутреннему голосу. Важно – это сила личности, степень внутренней свободы человека, смелость быть самим собой, невозможность быть другим.

Кроме самого процесса воспитания в семье, важно, по нашим наблюдениям, чтобы родители сами были личностями, следующими собственному предназначению, чему исследователи творческих личностей практически не уделяли внимания. К тому же мы заметили, что действительно родители по характеру очень разные у наших исследуемых, что, возможно, и порождает «мощные душевные силы», по выражению Э. Кречмера.

Литература

1. Братусь Б.С. «Психология личности» // Психологии личности. Самара. 1999. Т. 2. С. 385–456.
2. Боговлянская Д.Б. Субъект деятельности в проблематике творчества // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 24–39.
3. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: Союз, 1997. 96 с.
4. Гончаренко Н.В. Гений в искусстве и науке. М.: Искусство, 1991. 432 с.
5. Гурченко Л.М. Аллюдиенты. М.: Современник, 1987. 493 с.
6. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер Ком, 1999. 368 с.
7. Кречмер Э. Гениальные люди. СПб.: Гуманитарное агентство «Академический проект», 1999. 303 с.
8. Кришнер С., Диллард Д. Сновидения и творческий подход к решению проблем. М.: Изд-во Трансперсонального института, 1997. 256 с.
9. Маслоу А. Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл, 1999. 425 с.
10. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
11. Мелик-Пашаев А.А. Об источнике способности человека к художественному творчеству // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 16–25.
12. Мелик-Пашаев А.А. А.С. Пушкин и психология художественного творчества // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 35–41.
13. Психология творчества: общая, дифференциальная, прикладная. / Отв. ред. Я.А. Пономарев. М.: Наука, 1990. 223 с.
14. Психология художественного творчества. Минск: Харвест, 1999. 725 с.
15. Художественный тип человека. М., 1994. 229 с.
16. Юнг К.Г. Архетип и символ. М.: Ренессанс, 1991. 304 с.
17. Юнг К.Г. Конфликты детской души. М.: Канон, 1995. 334 с.
18. Ясперс К. Общая психопатология. М.: Практика, 1997. 1053 с.

EXPERIENCE OF CREATIVE PERSONALITY FORMATION
R.V. Gumerova, V.N. Petrova (Tomsk)

Summary. Basic approaches to understanding of creativity and creative personality are considered. Within phenomenological approach with the aim of study of the phenomenon of creative personality biographic investigation and interviewing persons occupied with creative kinds of the activity professionally or in free time has been conducted. Influence of child-parent relations on formation of creative personality has been analysed. **Key words:** creativity, creative personality, phenomenological approach, child-parent relations.

ВЛИЯНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРОЕКЦИИ КАК МЕХАНИЗМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЗАЩИТЫ НА РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ

В. Усталов (Пермь)

Аннотация. Предпринята попытка изучения взаимосвязи между проекцией как механизмом психологической защиты и особенностями личностного развития. Теоретической основой исследования является концепция К.Г. Юнга. В исследованиях приняло участие 60 учащихся 18–20 лет, которым были предъявлены вопросники: «Индекс жизненного стиля» Р. Плучека, «Личностные акцентуации» Г. Шмишека и «Приспособляемость» Г. Белла.

Ключевые слова: механизм психологической защиты, проекция, развитие личности, жизненный кризис.

Целью настоящей работы является изучение взаимосвязи между проекцией как механизмом психологической защиты и особенностями личностного развития человека.

Теоретическим фундаментом данного исследования выступают концептуальные построения, предложенные К.Г. Юнгом [6]. Как известно, К.Г. Юнг отождествлял личностное развитие с процессом *индивидуации*. Если рассматривать динамику взаимоотношений между сознанием и бессознательной сферой психики с позиций аналитической психологии, то индивидуация предстает как непрерывный и спонтанный процесс расширения Эго (сознания) за счет интеграции в него архетипических структур, последней и главной из которых является Самость. По мнению Юнга, Самость как некое «сущностное ядро» заложена в человеке изначально. Она содержит в себе неисчерпаемый творческий потенциал, являясь одновременно источником и целью развития личности (рис. 1).

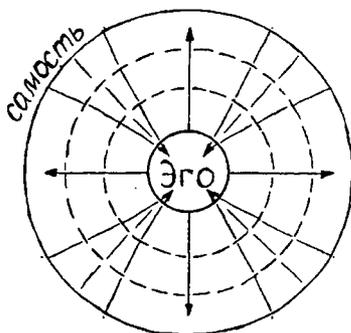


Рис. 1. Эго и Самость в процессе индивидуации

Эго, изначально вырастая из Самости и «питаясь» энергетикой ее творческого потенциала, стремится достичь ее размеров. В слиянии Эго с Самостью Юнг видел достижение личностью целостности, которую считал целью процесса индивидуации.

«Самость превышает сознательного Я. Она объемлет как сознательный, так и бессознательный компоненты психической субстанции и поэтому является, условно говоря, той личностью, которой мы *также* являемся... Трудно надеяться на то, что мы вообще способны осоз-

нать собственную Самость: какая бы часть ее ни была освоена нашим сознанием, всегда останется неопределенное и не поддающееся определению количество бессознательного материала, также принадлежащего Самости как целому... Самость – это цель нашей жизни, ибо она является наиболее полным выражением того судьбоносного сочетания, которое мы называем индивидуальностью» [6]. Соприкосновение Эго с Самостью символизирует, по мнению Юнга, достижение личностью целостности, неделимости или, по-другому, ее «самостановление», «самоосуществление». В этом смысле юнгианское понимание развития личности как процесса индивидуации обнаруживает сходство с теорией самоактуализации, которую предложили А. Маслоу, Дж. Фрейдиген, Р. Фрейгер [4]. В обоих подходах личностная зрелость рассматривается как способность ощущать единство с окружающим миром при одновременном переживании собственной уникальности.

Важную роль в процессе индивидуации Юнг отводил функции Я. Эго, или сознание, если говорить условно, формируется в условиях взаимоотношений между внутренним и внешним миром человека. Под «внутренним миром» здесь понимается Самость как изначально заданный индивидуальный потенциал; под «внешним миром» – ближайшее социальное окружение ребенка.

З. Фрейд и многие из его последователей неоднократно указывали на важность роли первых лет жизни в формировании личности. На ранних этапах детства основополагающим фактором в становлении Эго являются взаимоотношения ребенка с социальным окружением, прежде всего с родителями. При этом здоровый вариант развития подразумевает ситуацию, когда основные потребности ребенка удовлетворяются благодаря заботе близких ему людей. В этом случае окружающий мир предстает для ребенка не враждебным, он чувствует, что его здесь любят и принимают таким, какой он есть. Такие отношения позволяют ему сохранить контакт со своим внутренним миром, т.е. с Самостью. Это, в свою очередь, является важным условием для формирования сильного Я, развития личности, способной к творческому взаимодействию с окружающей действительностью.

В противоположность этому, т.е. в ситуации, когда потребности ребенка фрустрируются, Я оказывается в ситуации конфликта между внутренним и внешним ми-

ром. При таком варианте развитии событий ребенок пытается сохранить контакт с социальным окружением за счет отказа от своих побуждений, которые теперь предстают для него как неприемлемые или опасные. Это оказывается сильно ослабленным, поскольку ему приходится сдерживать и подавлять внутренние импульсы в противовес здоровой ситуации поиска способов их реализации. Вместе с этим осложняется взаимодействие между Я и Самостью. Человек, таким образом, оказывается лишенным важного источника творческой энергии, что сильно обедняет возможности его взаимодействия с миром. Выражаясь образно, при здоровом развитии личности Самость «питает» Я, при неблагополучном – разрушает. Между тем психологические содержания, которые подавляются и не получают выхода через сферу удовлетворения потребностей Эго, начинают проецироваться во внешний мир помимо сознания. В этом случае мы сталкиваемся с проекцией как одним из наиболее распространенных механизмов психологической защиты (рис. 2, а, б).

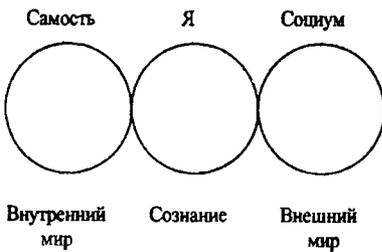


Рис. 2, а Здоровый вариант развития личности (сильное Я)

Суть проекции как психологической защиты заключается в неосознанном присвоении содержаний собственного бессознательного объектам внешнего мира. З. Фрейд [5] считал, что человеку свойственно проецировать вытесненные, социально неприемлемые импульсы.

К.Г. Юнг, существенно расширивший горизонты бессознательной психики, видел в проекциях своих пациентов архетипическую энергию их Самости, стремящуюся к интеграции с Эго в процессе личностного роста. И в первом и во втором случае общим фактором является сложная динамика взаимоотношений между областью сознания и миром бессознательной психики, при которой Эго оказывается не способным принять энергию бессознательного под свое начало.

Я способно адекватно воспринимать внутренний и внешний мир и творчески приспособлять уникальность Самости к условиям социума.

Ослаблено взаимодействие между сознанием и внутренним миром. В результате проецирования во внешний мир собственных бессознательных содержаний искажается восприятие окружающей действительности. Обед-

ненное Я оказывается не способным наладить гармоничные отношения между индивидуальностью человека и условиями социального мира.

Если говорить условно, то человек с высоким уровнем использования проекции как защитного механизма не способен адекватно воспринимать ни внутреннюю, ни внешнюю реальность. Внутренняя реальность оказывается недоступной ввиду слабости Я, внешняя искажена спроецированным материалом. Потеря контакта с внутренней реальностью может сопровождаться ощущением хронической эмоциональной неудовлетворенности, нервозности. Проецирование во внешний мир часто приводит к неспособности выстраивать открытые, доверительные отношения с окружающими людьми, так как проецирующий человек склонен видеть в других собственные подавленные негативные импульсы.

Использование проекции как защитного механизма сопряжено не только со слабостью Эго, но и с периодами возрастных кризисов. Бессознательные потенции Самости, активизируясь, начинают заполнять Эго, которое ока-

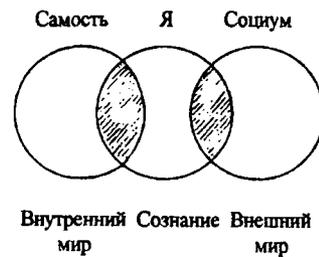


Рис. 2, б «Проецирующая личность (слабое Я)

зывается неготовым к их быстрому освоению. Субъективно кризис может быть связан с ощущениями необъяснимой тревоги, приступами депрессии, нервозностью и другими формами эмоционального неблагополучия. Многие авторы [2, 3] видят связь между нарастанием кризиса и обострением психосоматических расстройств. Одновременно изменяется восприятие окружающей действительности. К.Г. Юнг в автобиографии подробно описал собственные переживания в период кризиса середины жизни, когда он, по его словам, находился на грани психоза. «По иронии судьбы я, врач-психиатр, должен был чуть ли не на каждом шагу сталкиваться с тем самым психическим материалом, который свойствен психозам и встречается у больных. Именно наплыв бессознательных образов такого рода наносит фатальный удар равновесию душевнобольного...» [6]. В кризисные этапы жизни человек резко изменяется и во внешних поведенческих проявлениях. Может существенно осложниться его общение с окружающими людьми. Особенности психологии взаимоотношений человека с социальной средой в периоды возрастных кризисов подробно описаны Л.С. Выготским [1].

Таким образом, ситуация кризиса схожа по своей сути с ситуацией человека со слабым Я. И в обоих случаях бессознательное проецирование во внешний мир собственных тревог и переживаний выступает как главный Эго-защитный механизм.

В заключение теоретической части необходимо сделать важное замечание на предмет того, что проекция как защитный механизм по смыслу прямо противоположна проекции, которую мы наблюдаем в процессе творчества (рисования, поэзии, лепки и т.п.). Творческое самовыражение позволяет человеку установить контакт с собственным бессознательным, содержание которого при этом становится достоянием Эго, что делает личность более целостной. Как известно, Юнг считал творческий процесс одним из самых действенных способов психотерапии, и особенно в ситуациях острых психологических кризисов. Человек в таких случаях преодолевает кризис за счет собственного творческого потенциала. Если же мы имеем дело с проекцией как механизмом психологической защиты, бессознательные содержания оказываются недоступными для Эго, проецируясь на объекты внешнего мира помимо сознания и препятствуя достижению личностью целостности, Самости.

Целью эмпирической части данного исследования является рассмотрение взаимосвязи проекции как Эго-защитного механизма с показателями психологического неблагополучия как факторами, свидетельствующими о затруднениях в развитии личности.

Исследовательские гипотезы:

1) использование проекции в качестве механизма психологической защиты взаимосвязано с показателями психологического неблагополучия;

2) участники исследования с высоким уровнем использования проекции как защитного механизма психологически менее благополучны в сравнении с участниками исследования с низким уровнем использования проекции как механизма психологической защиты.

Организация и методы исследования. В исследовании приняли участие 60 учащихся женского пола 18–20 лет, проходивших обучение на I–II курсах профессионального лицея № 1 г. Перми по специальности «менеджер рекламного дела».

Показатели проекции и ряда других защитных механизмов измерялись опросником «Индекс жизненного стиля» Р. Плучека, Г. Келлермана и Г. Конте. Выраженность личностных акцентуаций измерялась опросником Г. Шмишека. Субъективное ощущение неблагополучия в различных сферах жизнедеятельности измерялось по шкалам опросника приспособляемости Г. Белла.

Полученные в ходе исследования данные были подвергнуты статистической обработке с применением факторного анализа, кластерного анализа и t-критерия Стьюдента для независимых переменных.

Результаты исследования:

1. При факторном отображении показателей механизмов психологической защиты и личностных акцен-

туаций выделилось 6 факторов, которые в целом описывают 67,4% от полной дисперсии. В один фактор с проекцией (0,413) со значимыми весами вошли защитные механизмы регрессии (0,582) и замещения (0,751), а также циклотимный (0,655), возбудимый (0,850) и экзальтированный (0,667) типы акцентуаций личности. Доля объяснимой дисперсии фактора составила 17,9% (табл. 1).

Таблица 1

Переменные	Фактор
Проекция	0,413
Регрессия	0,582
Замещение	0,751
Циклотимный	0,655
Возбудимый	0,850
Экзальтированный	0,667
Доля объяснимой дисперсии	17,9 %

Данный фактор был условно обозначен как «Слабость Я и неустойчивость эмоциональной сферы».

Исходя из полученных данных, можно предположить, что лица с высоким уровнем использования проекции как защитного механизма склонны к возврату к инфантильным формам поведения, что по своей сути противоположно процессу личностного роста.

Склонность к использованию такого механизма психологической защиты, как замещение, в целом также может свидетельствовать о слабости «проецирующей» личности.

В связи с высокой степенью выраженности у «проецирующих» участников исследования черт таких типов личностных акцентуаций, как возбудимый, экзальтированный и циклотимный, можно сделать предположение об ограниченных возможностях этих людей в сфере контроля над своими эмоциональными проявлениями.

2. При факторном отображении показателей механизмов психологической защиты и шкал опросника приспособляемости Белла выделилось 5 факторов, которые в целом описывают 67,4% от полной дисперсии. В один фактор с проекцией (0,435) со значимыми весами вошли защитный механизм замещения (0,595) и следующие шкалы из опросника Белла: неблагополучие в семье (0,832), неблагополучие в сфере здоровья (0,772), социальная неприспособленность (0,418), эмоциональная нестабильность (0,785), враждебность (0,635). Доля объяснимой дисперсии фактора составила 22,3% (табл. 2).

Таблица 2

Переменные	Фактор
Проекция	0,435
Замещение	0,595
Неблагополучие в семье	0,832
Неблагополучие в сфере здоровья	0,772
Социальная неприспособленность	0,418
Эмоциональная нестабильность	0,785
Враждебность	0,635
Доля объяснимой дисперсии	22,3 %

Данный фактор был условно обозначен как «Слабость Я и субъективное ощущение общего жизненного неблагополучия».

Полученные здесь данные позволяют сделать предположение о том, что люди с высоким уровнем использования проекции как защитного механизма испытывают серьезные затруднения с приспособлением в различных сферах жизнедеятельности.

Высокий показатель по шкале «Неблагополучие в семье» у «проецирующих» участников исследования эмпирически поддерживает гипотезу о влиянии характера отношений в родительской семье на становление Эго и дальнейшее развитие личности.

Взаимосвязь высоких показателей проекции как защитного механизма с высокими показателями по шкалам «Социальная неприспособленность» и «Враждебность» может свидетельствовать о трудностях «проецирующих» людей в области выстраивания отношений с окружающими. Теоретически эта взаимосвязь может объясняться бессознательным проецированием собственных негативных импульсов на других.

Взаимосвязь между высокими показателями по шкалам «Проекция» и «Неблагополучие в сфере здоровья», по-видимому, свидетельствует о том, что соматические заболевания людей с высоким показателем использования механизма проекции (или людей со слабым Эго) имеют психологическую природу. Данную взаимосвязь можно также использовать при объяснении обострения соматического неблагополучия людей в периоды жизненных кризисов.

казателем проекции значимо выше средние показатели защитных механизмов регрессии ($t = -2,372$; $p < 0,05$) и замещения ($t = -3,124$; $p < 0,01$), выраженности личностных акцентуаций по циклотимному ($t = -2,223$; $p < 0,05$) и возбудимому ($t = -2,599$; $p < 0,05$) типам, а также показатели по следующим шкалам опросника Белла: неблагополучие в семье ($t = -2,030$; $p < 0,05$), неблагополучие в сфере здоровья ($t = -3,374$; $p < 0,01$), эмоциональная нестабильность ($t = -2,142$; $p < 0,05$) и враждебность ($t = -2,303$; $p < 0,05$) (табл. 3)

Полученные данные свидетельствуют о том, что участники исследования с высоким уровнем использования проекции более склонны прибегать к инфантильным формам поведения и защитному механизму замещения в силу слабости собственной личности. Им сложнее контролировать свою аффективную сферу, эмоционально они более нестабильны. Кроме этого, участники исследования из «проецирующей» группы являются более фрустрированными отношениями в родительской семье и социальном окружении, а также ощущают себя более неблагополучными в плане соматического здоровья.

Итак, полученные в ходе исследования факты эмпирически поддерживают гипотезу о взаимосвязи высокого уровня использования проекции как эгозащитного механизма с психологическим неблагополучием. Таким образом, можно предположить, что высокий уровень использования проекции как механизма психологической защиты в целом препятствует процессу личностного развития.

Таблица 3
Сравнение личностных особенностей участников исследования с низким и высоким уровнем использования проекции как механизма психологической защиты

Переменные	Значение t-критерия	Вероятность ошибки (p)	Уровень значимости
Регрессия	-2,327	0,025	*
Замещение	-3,124	0,003	**
Циклотимный	-2,223	0,032	*
Возбудимый	-2,599	0,013	*
Неблагополучие в семье	-2,030	0,049	*
Неблагополучие в сфере здоровья	-3,374	0,001	**
Эмоциональная нестабильность	-2,142	0,038	*
Враждебность	-2,303	0,027	*

3. Для сравнения личностных особенностей участников исследования с низким и высоким уровнем использования проекции как механизма психологической защиты участники исследования были предварительно разделены путем кластеризации на 3 группы: с низким (21 человек), средним (21 человек) и высоким (18 человек) групповым показателем выраженности проекции. Затем посредством использования t-критерия Стьюдента для независимых переменных сравнивались группы с низким и высоким среднегрупповым показателем. В результате проведенных процедур были выявлены следующие различия. В группе участников с высоким по-

Заключение. Обобщая вышеприведенный материал можно сделать 3 наиболее важных теоретических вывода.

1. Люди с высоким уровнем защитного проецирования или, по-другому, люди со слабым Я находятся в состоянии «хронического» жизненного кризиса, поскольку творческий потенциал их Самости оказывается «распыленным» в виде неосознанных проекций во внешнем мире.

2. Оказание ребенку на различных этапах детства поддержки в проявлении его индивидуальности через различные формы творческого самовыражения (твор-

ческого проецирования) может способствовать формированию сильного Я, развитию здоровой личности за счет реализации креативного потенциала Самости.

3. Люди с сильным Я, по всей видимости, более устойчивы в ситуациях психологических кризисов, так

как обладают сравнительно высоким творческим потенциалом для поиска путей выхода из затруднительных жизненных ситуаций.

Литература

1. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. СПб., 1997.
2. Гроф С. За пределами мозга. М., 2000.
3. Минделл А. Работа со сновидящим телом // Психосоматика: Взаимосвязь психики и здоровья: Хрестоматия. Минск, 1999.
4. Фейдиген Дж., Фрейгер Р. Абрахам Маслоу и психология самоактуализации // Хрестоматия по гуманистической психотерапии. М., 1995.
5. Фрейд З. Введение в психоанализ: Лекции. М., 1995.
6. Юнг К.Г. Отношения между Я и бессознательным: Психология бессознательного. М., 1994.
7. Юнг К.Г. Воспоминания, сны, размышления: Дух и жизнь. М., 1996.

INFLUENCE OF THE USE OF PROJECTION AS A MECHANISM OF PSYCHOLOGICAL DEFENCE ON DEVELOPMENT OF THE PERSONALITY

V. Ustalov (Perm)

Summary. The attempt of study of interrelationship between projection as by the mechanism of psychological defence and peculiarities of personality development has been undertaken. The theoretical basis of research is concept by K.G. Yung. 60 students at the age 18–20 years have taken part in investigations who were administered with questionnaires: 'Life Style Index' by R. Pluchek, 'Personality Accentuation' by G. Shmishek and 'Adaptability' by G. Bell.

Key words: mechanism of psychological defence, projection, development of personality, life crisis.

PSYCHOLOGY



**ФАКУЛЬТЕТ
ПСИХОЛОГИИ**

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Символ **Нового** Времени

Клиническая психология

Лицензия 241-0570 от 01.04.99
Сертификат государственной аккредитации № 25-0083 от 22.07.97



КЛИНИЧЕСКАЯ (МЕДИЦИНСКАЯ) ПСИХОЛОГИЯ

СИНДРОМ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ КАК ПРОБЛЕМА САМОАКТУАЛИЗАЦИИ ЛИЧНОСТИ (В СФЕРЕ ПОМОГАЮЩИХ ПРОФЕССИЙ)

Г.В. Залевский, Э.В. Галажинский (Томск), С.В. Умняшкина (Барнаул)

Аннотация. Выборка в 217 человек – специалистов в сфере профессий типа «человек–человек» обследована рядом методик с целью определить отношения между процессом самоактуализации и динамикой синдрома эмоционального выгорания (СЭВ). Подробно обсуждаются данные по отношениям между особенностями самоактуализации и трех фаз СЭВ: «напряжение», «резистентность» и «истощение».

Ключевые слова: самоактуализация, синдром эмоционального выгорания, фазы напряжения, сквозные и специфические признаки.

С конца семидесятых годов в мире существует обшая обеспокоенность в отношении того, что сама по себе профессиональная деятельность, особенно в сфере «человек–человек», нередко оказывается фактором, оказывающим неблагоприятное влияние на физическое, психическое и, в целом, социальное здоровье работников, что проявляется в виде снижения показателей производительности труда и качества оказываемой профессиональной помощи, снижения устойчивости межличностных отношений в сфере профессиональной и вне-профессиональной (например, брак и семья), развития склонности к девиациям в сфере здоровья и социального поведения, разочарования в профессии, деморализации и профессиональной деформации. Эти испытываемые профессионалами состояния в 1974 г. Freudenberg & Staff [5] были названы «Burn-out-Syndrom» – «синдромом эмоционального сгорания/выгорания» (СЭВ).

Сегодня накопление наблюдений и идей в отношении выгорания дало возможность представителям профессий, связанных с работой в сфере «человек–человек», рассмотреть скрытые механизмы своей работы, способные привести к тому, что работники перестают справляться со своими обязанностями, теряют творческий настрой относительно предмета и продукта своего труда, деформируют свои профессиональные отношения, роли и коммуникации [6–8].

Но несмотря на то, что существует достаточно большое количество исследований данной проблемы, интегрированной, обобщенной, общепризнанной модели эмоционального выгорания, подкрепленной систематическими научными исследованиями, по мнению многих авторов, до сих пор не создано. Данные, которые являются основными при обсуждении синдрома эмоционального выгорания, не столько результат эпидемиологических или экспериментальных исследований, сколько подтверждение очевидной популярности и полезности понятия, а также результат наблюдений, накопленных практиками, работающими в организационной сфере.

СЭВ, по нашему мнению, не есть дериват действия исключительно внешних (профессиональных, соци-

альных, организационных и других) факторов, их влияние неоспоримо. Мы считаем, что устранение или ослабление внешних факторов стрессогенного характера (изменение функциональной нагрузки, снижение психоэмоционального напряжения работников помогающих профессий, применение специальных «защитяющих» техник) – необходимое, но не достаточное условие для разрешения проблемы. Источником СЭВ являются, по нашему предположению, факторы психологического порядка, как, например, недостаточно выраженный процесс самоактуализации и др. [3], остальные же, скорее, опосредующие.

Таким образом, сегодня профессионал в сфере деятельности «человек–человек» испытывает синдром эмоционального выгорания в катастрофических размерах [8]. Это серьезная проблема, за которую дорого платят как люди, так и организации, да и общество в целом. «СЭВ – главная проблема человечества на сегодня» [7].

В настоящее время СЭВ остается одной из актуальнейших проблем именно медицинской (клинической) психологии, о чем свидетельствует Международная классификация болезней – 10 (МКБ-10), в которой этот синдром отнесен не к расстройствам, а к «проблемам, связанным с трудностями управления жизнью» (МКБ-10: Z 73.0).

Цель данного исследования состоит в выявлении особенностей связи процессов самоактуализации с динамикой развития синдрома эмоционального выгорания.

Мы предположили, что синдром эмоционального выгорания является связанным с особенностями реализации процессов самоактуализации личности. Это может выражаться, во-первых, в том, что изменение системы смыслов и ценностей личности ведет к тому, что психоэмоциональные затраты начинают превышать личностно значимый ожидаемый результат, поэтому изменяется отношение субъекта к своим профессиональным обязанностям, происходит отчуждение от предмета и продукта своего труда. То есть чем менее выражена самоактуализация личности, тем вероятнее, реальнее и глубже синдром эмоционального выгорания. Во-вторых, должны наблюдаться определенные особенности взаи-

мосвязи процесса самоактуализации и динамики развития СЭВ. И, в-третьих, указанные выше особенности и взаимосвязи в более выраженной мере наблюдаются у работников в сферах так называемых «помогающих профессий».

В психологическом исследовании при изучении СЭВ мы ориентировались именно на представителей помогающих профессий. А потому наша выборка – это педагоги, психологи, врачи – общим количеством 217 человек.

Для достижения поставленной цели исследования применялись следующие методы:

Диагностические: «Выявление смысловых ориентаций» Д.А. Леонтьева [4], «Комплексное исследование личности для выявления уровня самоактуализации Э. Шострома – Л. Гозмана» (САТ), «Выявление уровня СЭВ» В.В. Бойко [1], диагностика риска СЭВ Б. Поттера.

Статистические: дисперсионный анализ (анализ распределений), корреляционный анализ (параметрическая корреляция по Пирсону и непараметрическая корреляция по Кендаллу), факторный анализ (метод главных компонент с варимакс-нормализованным вращением и максимального правдоподобия с варимакс-нормализованным вращением), кластерный анализ (метод динамических сгущений).

Рассмотрим подробнее состояние реализации процессов самоактуализации на каждой стадии развития СЭВ.

Для фазы напряжения характерна отрицательная связь со шкалами «самоактуализации», «принятия агрессии», «ориентации во времени», «познавательных потребностей» и «взгляда на природу человека» (при $p < 0,01$). Симптоматическое проявление «тревоги и депрессии» отрицательно связано с «гибкостью поведения» и «принятием агрессии». При нахождении на фазе напряжения респонденты имеют слабую тенденцию к самоактуализации (отсюда – отказ от агрессии и желание подавить ее в себе); дезориентированы во времени («живут» преимущественно в одном времени – в прошлом, настоящем или будущем); не проявляют познавательных потребностей и оценивают человека, в сущности, как «плохого и не синергичного» (по Л. Гозману и Кросу). На этой фазе с высокой вероятностью может возникнуть ощущение, что прошлая жизнь прожита «не так, как хотелось», ощущение фатальности и бессмысленности каких-либо планов.

Фаза резистенции характеризуется большим количеством корреляционных связей. Активно сопротивляясь синдрому эмоционального выгорания, респонденты еще менее склонны к самоактуализации, вследствие этого появляются отрицательные связи данной фазы со шкалами «опоры», «ориентации во времени», «познавательных потребностей», «ценностной ориентации» и «самопринятия». Каждое симптоматическое проявление фазы резистенции, кроме названных корреляций, имеет свою специфическую связь с особенностями са-

моактуализации. Так, симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» отрицательно связан со шкалами «самоактуализации», «ориентации во времени», «опоры»; симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» – со шкалами «взгляд на природу человека», «самоактуализации», «опоры», «ценностной ориентации», «синергичности» и субшкалой «цели в жизни»; симптом «расширения сферы экономики эмоций» – со шкалой «самоактуализации» и субшкалой «результативность жизни»; а симптом «редукции профессиональных обязанностей» отрицательно коррелирует со шкалами «самоактуализации», «познавательных потребностей» и «опоры». Учитывая анализ распределений симптомов второй фазы СЭВ, описанный выше и постулирующий значимость для работников сферы помогающих профессий второго и третьего симптома, для дополнения содержательной интерпретации связи фазы резистенции с особенностями самоактуализации, мы рассмотрим корреляции с симптомами «эмоционально-нравственной дезориентации» и «расширения сферы экономики эмоций». Особенность взаимосвязи второй фазы СЭВ с особенностями самоактуализации у представителей помогающих профессий проявляется в отсутствии осознания целостности бытия (блок из шкал «взгляд на природу человека» и «синергичность») и неспособности принимать себя вопреки слабостям.

На фазе истощения наблюдается отрицательная связь со шкалами «самоактуализации», «ориентации во времени», «опоры», «контактности», «принятия агрессии» и «познавательных потребностей». Сильное падение энергетического тонуса и истощение нервной системы подробнее раскрываются через проявление четырех симптомов. Из анализа таблицы корреляций обнаружено, что симптом «эмоционального дефицита» отрицательно связан со шкалами «самоактуализации», «ориентации во времени» и «контактности»; симптом «эмоциональной отстраненности» обратно связан только с одной субшкалой «осмысленности жизни»; симптом «личностной отстраненности, или деперсонализации» отрицательно коррелирует со шкалами «гибкости поведения», «контактности» и субшкалами «процесс жизни», «локус контроль Я»; а симптом «психосоматических и психовегетативных нарушений» – со шкалой «принятия агрессии». При анализе распределений симптомов третьей фазы СЭВ нами было выявлено, что для представителей помогающих профессий характерно проявление эмоциональной и личностной отстраненности (второй и третий симптом). Основываясь на этих знаниях и учитывая специфику связи симптомов данной фазы с особенностями самоактуализации, можно предположить, что на фазе истощения в первую очередь происходит резкое снижение гибкости поведения и контактности.

Обобщив полученные результаты, мы пришли к выводу о существовании трех видов взаимосвязи фаз СЭВ

с особенностями самоактуализации личности. Это сквозные, вариативные и специфичные нарушения составляющих самоактуализации на различных этапах развития синдрома (таблица).

ствием внутренней поддержки, и два специфичных, связанных с непринятием ценностей самоактуализирующейся личности и проблемой самопринятия. Оптимальной траекторией психологической коррекции клиента,

Взаимосвязь фаз развития СЭВ по тесту В.В. Бойко и особенностей самоактуализации по тесту Э. Шострома – Л. Гозмана

Шкалы	Фаза напряжения	Фаза резистенции	Фаза истощения
Ориентации во времени	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.
Опоры		✓ Вариат.	✓ Вариат.
Ценностной ориентации		✓ Специф.	
Гибкости поведения			
Сензитивности			
Спонтанности			
Самоуважения			
Самопринятия		✓ Специф.	
Взгляд на природу человека	✓ Специф.		
Синергичности			
Принятия агрессии	✓ Вариат.		✓ Вариат.
Контактности			✓ Специф.
Познавательных потребностей	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.
Креативности			
Самоактуализации	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.	✓ Сквозн.

Сквозными нарушениями, характерными для любой фазы выгорания, являются «дезорентация во времени» и «отсутствие познавательных потребностей». Вариативными нарушениями, характеризующими две фазы выгорания из трех, являются «отсутствие опоры» и «принятие агрессии». Специфичными, характерными только для какой-либо одной фазы СЭВ являются «отрицательный взгляд на природу человека», проблемы с «ценностной ориентацией», «самопринятием», «контактностью».

На фазе напряжения существует два сквозных нарушения, связанных с дезориентацией во времени и отсутствием стремления к приобретению знаний, одно вариативное, связанное с подавлением собственной агрессии и непринятием ее у других, и одно специфичное, связанное с непониманием человеческой природы и негативным восприятием человека. Проводя коррекционную работу с таким клиентом, необходимо опираться на базовые нарушения самоактуализации, характерные для всех фаз СЭВ, делая особый акцент на восприятии клиентом себя и других людей. Нужно восстановить для клиента каузальность времен (прошлое → настоящее → будущее); развить познавательные потребности; провести работу с агрессией, обозначив ее как естественное эмоциональное проявление, необходимое для каждого человека; большее время уделить изменению негативного восприятия сущности человека на позитивное, развитию эмоциональной чувствительности к положительным качествам – доброте, честности, сердечности, внутренней красоте. На фазе резистенции наиболее вероятны два сквозных нарушения, связанных с дезориентацией во времени и отсутствием стремления к приобретению знаний – одно вариативное, связанное с отсут-

ствующего на фазе резистенции, является опора на сквозные нарушения самоактуализации, характерные для всех фаз СЭВ, с учетом развития внутренней опоры и главным акцентом на формировании ценностей самоактуализирующейся личности. Необходимо «связать» в восприятии клиента все три времени, познавательные потребности, развить навыки использования «внутренней поддержки» и независимость от чужих мнений, «направить» клиента на саморазвитие и самореализацию, сформировать способность принимать себя вопреки своим слабостям.

Человеку, находящемуся на фазе истощения, скорее всего, будут присущи два сквозных нарушения, характерных для всех фаз СЭВ, два вариативных, объединяющих вариативные нарушения предыдущих фаз и связанных с отсутствием внутренней поддержки и непринятием агрессии, одно специфичное нарушение, связанное с отсутствием контактности.

По нашему мнению, решение проблемы эмоционального выгорания невозможно только на основании устранения или нейтрализации факторов внешней среды, без обращения к действию факторов внутреннего порядка. Мы предложили при выборе методов психокоррекции соответственно на каждой фазе синдрома использовать методики, направленные на развитие и коррекцию самоактуализации личности.

Работа по диагностике и профилактике СЭВ должна вестись регулярно внутрифирменными или внутриорганизационными центрами оценки персонала или консалтинговыми агентствами с целью выявления наличия синдрома эмоционального выгорания у персонала на более ранних стадиях его развития. Для специалистов

сферы «помогающих профессий», подверженных СЭВ, целесообразно проведение специальной «корректирующей сессии супервизии, как профессионально-ориентированной позиции помощи, сконцентрированной на требованиях профессиональной рабочей ситуации, улучшении профессиональной компетентности, разрешении межличностных конфликтов, эмоциональной поддерж-

ке в трудных ситуациях, на личностном сознании, переживании и опыте [2]. Когда синдром эмоционального выгорания выходит за пределы профессиональной деятельности и показана психокоррекция и психотерапия, необходимо обращение в психологические службы (центры психокоррекции, реабилитационные центры, отделения неврозов, клинику неврозов).

Литература

1. Бойко В.В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. М., 1996. 469 с.
2. Залевский Г.В. Супервизия: основания классификации, концепции и модели // Сибирский психологический журнал. 2000. № 13.
3. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности. системный взгляд. Новосибирск: Наука, 1999.
4. Леонтьев Д.А. Самореализация и сущностные силы человека / Психология с человеческим лицом. М., 1997.
5. Freudenberger, H. Staff burnout // Social Issues. 1974. 30(1). 159–166.
6. Gray-Toft P., Anderson J.G. Stress among hospital nursing staff: its causes and effects // Social Science and Medicine. 1981. 15 (A). 639–647.
7. Roberts G.A., Burnout: psychobabble or valuable concept? N.Y., 1989.
8. Maslach C., Leiter M.P. (1997). The truth about burnout. San Francisco, CA: Jossey-Bass. [Translated into Dutch, Swedish, Japanese, Chinese, Portuguese, Italian, German forthcoming].
9. Internationale Klassifikation psychischer Störungen. Verlag H.Huber., Bern, Goettingen, Toronto, 1992. S. 325.

EMOTIONAL BURNOUT SYNDROME AS A PROBLEM OF SELF-ACTUALISATION OF THE PERSONALITY (IN THE AREA OF CARING PROFESSIONS)

G.V. Salevsky, E.V. Galashinsky (Tomsk), S.V. Umnjashkina (Barnaul)

Summary. Sample of 217 persons – specialists in the area of professions like ‘person – person’ has been examined with the row of methods with the aim to define relations between the process of self-actualisation and dynamics of emotional burnout syndrome (EBS). Data on relations between peculiarities of self-actualisation and three phases of EBS are discussed: ‘tension’, ‘resistance’ and ‘exhaustion’.

Key words: self-actualisation, emotional burnout syndrome, phases of tension, all-around and specific signs.

К ВОПРОСУ О ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ПРОБЛЕМАХ ЖЕНЩИН, РОДИВШИХ С ПОМОЩЬЮ КЕСАРЕВА СЕЧЕНИЯ

Ю.В. Шалашова (Бийск)

Аннотация. Предпринята попытка рассмотреть психологические проблемы женщин, родивших с помощью кесарева сечения; на основании анализа литературы выделены основные факторы, обуславливающие актуальность данных проблем: рост числа родов с использованием кесарева сечения, неизученность его психологических последствий и неразработанность моделей помощи женщинам, пережившим такую операцию.

Ключевые слова: кесарево сечение, психологические проблемы, стрессовые состояния, постсерционные проблемы.

Основные проблемы, к которым мы обращаемся в данном сообщении, – это проблемы психологического состояния женщин, родивших с помощью кесарева сечения.

В медицине были давно намечены, а в настоящее время и широко разработаны рекомендации для врачей, обеспечивающих благополучный исход родоразрешения с помощью кесарева сечения. Подчеркнем, что, к сожалению, только медицинский исход. До сих пор, насколько нам известно, нет или очень мало значительных работ, освещающих психологические аспекты этой сложной и нередко травмирующей психику женщин сложной операции.

Актуальность предлагаемой нами на обсуждение проблемы обуславливается следующими факторами:

– во-первых, к сожалению, растет число кесаревых сечений;

– во-вторых, остается много «белых пятен» в понимании психологических последствий этих тяжелых операций;

– в-третьих, неразработанность моделей (принципов, подходов, форм и психотехнологий) психологической помощи женщинам, пережившим эту ситуацию, и их семьям в целом.

Нет сомнения в том, что сама беременность и роды нередко являются травмирующими для женщин факторами; это, несомненно, одно из стрессовых состояний, которые приходится переживать женщине [4]: Как известно, в любой культуре беременная женщина должна приспосабливаться к тем физическим, психологическим и социальным переменам, которые несет с собой материнство. На первых неделях беременности женщины страдают от повышенной утомляемости и обостренной эмоциональной чувствительности, тогда как в середине беременности они чаще ощущают прилив сил и склонны видеть все в радужном свете. В самом деле, в это время некоторые системы организма начинают функционировать с повышенной мощностью, в частности система кровообращения. На последних месяцах беременности обычно ощущается физический дискомфорт, сочетающийся порой с эмоциональной подавленностью. Увеличение веса, снижение подвижности, изменение ощущения равновесия и давление растущего плода на внутренние органы – вот краткий перечень изменений, знакомый каждой беременной женщине. Кроме того, ощущение дискомфорта у некоторых беременных женщин может обострять такие симптомы, как варикозное

расширение вен, изжога, частое мочеиспускание, одышка и т.д. Физические изменения сказываются и на психологическом состоянии беременной женщины. Она должна свыкнуться с изменениями своей внешности и своего Я в целом, а также научиться реагировать, оказавшись в «новом статусе», на отношения окружающих. Ее стрессовые состояния, дискомфорт усугубляются нередко еще и в связи с необходимостью оперативного вмешательства в естественный процесс родов.

Приходится, к сожалению, констатировать, что кесарево сечение в последние годы стало одним из основных способов родовспоможения в акушерстве. Более того, прослеживается тенденция к увеличению частоты его использования. Как свидетельствуют практика и литературные данные [3, 5], большой процент такого рода операций обусловлен следующими причинами.

Во-первых, той или иной физиологической патологией, при которой извлечение плода из полости матки через естественные родовые пути невозможно или нецелесообразно в интересах матери и ребенка. При этом, что психологически очень значимо, патология выявляется не всегда заблаговременно. Достаточно часто беременная женщина узнает о необходимости оперативного вмешательства в родовом зале.

Во-вторых, очень часто медицинские работники сталкиваются и с психологическими причинами, например, отсутствует так называемый комплаенс, т.е. готовность к сотрудничеству беременной женщины с врачом, сформированы неправильные установки на процесс родов – страх, ложные представления об изменениях в области половых органов и т.д.

В то же время, как показывают клиническая практика и научные, пока еще малочисленные психологические исследования [1, 2, 6], немало психологических проблем возникает и после оперативного вмешательства в родовспоможение. Иначе говоря, кесарево сечение приводит к появлению у прооперированных женщин проблем, которые мы бы назвали постсерционными психологическими и психосоциальными проблемами.

Не претендуя на полноту освещения этого вопроса, так как мы к его экспериментально-психологическому изучению только приступили, отметим следующие, наиболее часто встречающиеся проблемы.

Беспокойство за собственное здоровье и за полноценное развитие ребенка: «Я боялась и все еще опасаться за последствия операции. Вдруг ребенку повредит

наркоз, повлияет на его физическое и умственное развитие. Насколько я буду здорова после операции?».

Проекция собственной неспособности к естественному родоразрешению на ребенка женского пола: «Первое, о чем я подумала, когда услышала, что у меня девочка, было: неужели она должна пройти через то же, что и я? Ведь и у моей мамы были отягощенные роды».

Неприязнь к собственному телу из-за рубца на животе: «Этот шов портит привлекательность моего тела».

Проблемы (возможные) в сексуальной жизни женщины: «Я не хочу, чтобы муж видел мой некрасивый живот, так как боюсь, что это оттолкнет его от меня».

Снижение самооценки, неприятие собственного Я в ситуации нереализованности естественно-физиологических особенностей женщины: «Я хотела теперь хотя бы увидеть, как рожают другие женщины без операции, чтобы, сопереживая, почувствовать себя полноценной женщиной. Мне не дает покоя мысль, что я не такая, как все. Мне кажется, что муж недоволен мною, у нас испортились отношения. Я ни на что не годна, ведь не смогла справиться даже с естественным для женщины процессом».

Подводя итоги нашего краткого сообщения, следует подчеркнуть еще раз важность и актуальность реше-

ния психологических проблем беременной женщины во все периоды беременности, родоразрешения и родовспоможения, в том числе и особенно постсервционных психосоциальных проблем, разрешение которых должно осуществляться, как нам представляется, в двух направлениях: во-первых, углубленное изучение (психологических и психосоциальных) причин и последствий кесарева сечения, с акцентом на изучение «постсервционного психологического феномена», и, во-вторых, разработка психопрофилактических и психокоррекционных программ для оказания превентивной и реабилитационной помощи женщинам и их семьям.

Надо не забывать, что основания личности и ее здоровья закладываются именно в этот период времени – период очень драматический для всех участников. Сотрудничество врачей и психологов, внимание ученых – это залог развития здоровой личности.

В заключение отмечу, что наша работа – это часть программного исследования кафедры генетической и клинической психологии факультета психологии Томского госуниверситета, осуществляемого под руководством профессора Г.В. Залевского.

Литература

1. Абрамченко В.В., Ланцев Е.А. Кесарево сечение. М.: Медицина, 1985. 204 с.
2. Беккер С.М. Патология беременности. Л.: Медицина, 1975. 502 с.
3. Бухсбаум Г.Д. Травмы при беременности. М.: Медицина, 1982. 375 с.
4. Залевский Г.В. Женщины и стресс в современных условиях: мифы и реальность // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 10. С. 87–92.
5. Козаченко В.П. Беременность и роды после кесарева сечения. М.: Медицина, 1979. 159 с.
6. Слепых А.С. Абдоминальное родоразрешение. М.: Медицина, 1986. 190 с.

TO THE QUESTION ABOUT PSYCHOLOGICAL PROBLEMS OF WOMEN HAVING BORN WITH CAESAREAN SECTION

Yu. V. Shalashova (Biysk)

Summary. The attempt is undertaken to consider psychological problems of women with Caesarean section on the basis of the reference analysis the basic factors conditioning the relevance of the given problems have been distinguished: growth of number of Caesarean sections, obscurity of its psychological consequences and underdevelopment of models of the help to women who have survived such operation.

Key words: Caesarean section, psychological problems, stressful condition, postservice problems.

ФЛЕКСИБИЛЬНОСТЬ ПСИХИКИ – ОСНОВА ВЫСОКОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ К ДИССОНАНСУ

В.И. Терентьева (Красноярск)

Аннотация. Исследовались группы реагирования и способы редукции когнитивного диссонанса детей 6–8-летнего возраста (всего 144 человека) с задержкой психического развития и с тяжелыми нарушениями речи церебрально-органического генеза. Контрольную группу составляли дети с нормальным уровнем развития. Сравнение осуществлялось по следующим способам редукции диссонанса: «вынужденное согласие» и «игнорирование информации».

Ключевые слова: когнитивный диссонанс, флексibilität, способы редукции диссонанса, задержка психического развития.

Стремительные перемены в обществе, с одной стороны, с другой – косность, консерватизм сегодняшней педагогической практики, нацеленной на предоставление школьникам определенного объема информации (знаний), и как результат – рост их дезадаптированности, возрастающие в геометрической прогрессии психосоматические заболевания, школьные неврозы, деструктивные формы поведения, которые с наибольшей силой проявляются у детей с отклонениями в развитии [2], требуют смены парадигмы в общем и специальном образовании. В центр образовательно-воспитательного процесса школы должна быть поставлена личность ученика во всем многообразии её проявлений.

Важнейшими достижениями личности, позволяющими успешно адаптироваться в социуме, являются умение стремительно реагировать на происходящие жизненные перемены, обладание динамизмом, пластичностью, гибкостью, переключаемостью, вариативностью, эластичностью – высокой флексibilität психики [3].

В соответствии с нашей позицией было построено исследование по изучению типов реагирования и способов редукции когнитивного диссонанса детей с различной психической организацией – нормальных и с отклонениями в развитии.

В эксперименте приняло участие 144 ребенка 6–8 лет. В первую (экспериментальную) группу вошли дети с отклоняющимся развитием: дети с задержкой психического развития (ЗПР) и дети с тяжелыми нарушениями речи церебрально-органического генеза. Вторую группу (контрольную) составляли дети с нормальным уровнем развития. В экспериментальном исследовании участвовали дети школы № 81 (классы выравнивания), специализированного детского сада № 321 г. Красноярска, пациенты детской поликлиники г. Дивногорска.

Теория когнитивного диссонанса Л. Фестингера [10] объясняет влияние на человеческое поведение системы когнитивных элементов (мнений, понятий). Исходная ситуация когнитивного диссонанса – это когда субъект одновременно располагает двумя противоречивыми знаниями, испытывая при этом чувство дискомфорта. Такая ситуация неизменно возникает при принятии решения (при выборе из двух или нескольких возможностей). Согласно теории когнитивного соответствия Ф. Хайдера, когнитивная структура человека не может быть несбалансированной. В 1956 г. Дж. Брем [12] обнаружил паттерн редукции диссонанса: когда выбор из ряда возможностей уже

осуществлен, он начинает казаться индивиду более правильным и предпочтительным, чем раньше, а отвергнутые возможности он стремится обесценить. В ряде случаев когнитивный процесс на этом не прекращается.

Сила диссонанса и успешность его редукции зависят от разницы в уровне привлекательности каждой из альтернатив (Мартин), а также от степени самоуважения (количества самоатрибуций) индивида [14].

В соответствии с классической теорией диссонанса у индивида есть ряд способов редуцировать диссонанс и тем самым снизить эмоциональное напряжение, возникающее у него после принятия решения: 1) изменение собственного представления об объекте в соответствии с воспринятой информацией и ожиданиями социального окружения вопреки личным желаниям и потребностям; 2) отстаивание собственной позиции по вопросу; 3) игнорирование полученной информации и представление ее ошибочной.

Первый способ редукции диссонанса, по мнению Bednar, Wells и Peterson [11], является нерациональным, поскольку связан с неспособностью изменить ситуацию к лучшему, а также в силу того, что ведет к изменению собственных знаний, установок, потребностей, т.е. является наиболее стрессогенным. Два других – оптимальны для гармонизации психического состояния субъекта.

Цель и краткое содержание эксперимента. Цель эксперимента – изучение способов редукции когнитивного диссонанса. В ходе исследования были смоделированы ситуации диссонанса: предлагалась исходная ситуация, у которой было несколько альтернативных действий, и испытуемый должен был решить, какой вариант действий он предпочел бы. После того как выбор был сделан, говорилось, что другие ребята (с высоким социальным статусом) поступили противоположным образом, и снова испытуемого спрашивали о его выборе действий в той или иной ситуации (методика предложена Мартином). В другом случае испытуемым задавалась учебная ситуация; как только испытуемый сообщал о своем выборе, экспериментатор «сомневался» в правильности ответа и предлагал пересмотреть сделанный выбор.

Эксперимент состоял из трех этапов.

Первый этап. Выявлялись предпочитаемые испытуемым способы поведения (выбор действий) в той или иной ситуации посредством предъявления ему рисунков с действующими персонажами (методика С. Розенцвейга, детский вариант).

Исследование по методике показало, что отклонения от нормативных показателей (предложенных методикой) в реагировании на фрустрирующую ситуацию (ситуацию выбора) имеют место как у детей с нормой, так и у детей с отклонениями в развитии (рис. 1), где 1 – показатели типов и направлений реакций детей с нормой развития; 2 – детей с отклонениями в развитии. Е – экстрапунитивные реакции; I – интронунитивные; М – импунитивные; ОД – с фиксацией на препятствии; ЕД – с фиксацией на самозащите; NP – с фиксацией на удовлетворении потребностей.

способ редукиции диссонанса назван способом «вынужденного согласия». Если испытуемые редуцировали диссонанс путем изменения степени привлекательности альтернатив в сторону увеличения предпочтительности выбранной альтернативы («Он сорвал цветы, ведь у его мамы день рождения») или уменьшения привлекательности отвергнутой альтернативы («Я нечаянно разбила куклу. Подарить свою я не могу. Пусть другие дарят, если у них их много») – такой способ назван «отсутствием согласия». Во втором случае это проявлялось так: после дополнительной проверки, испытуемые оставляли раз-

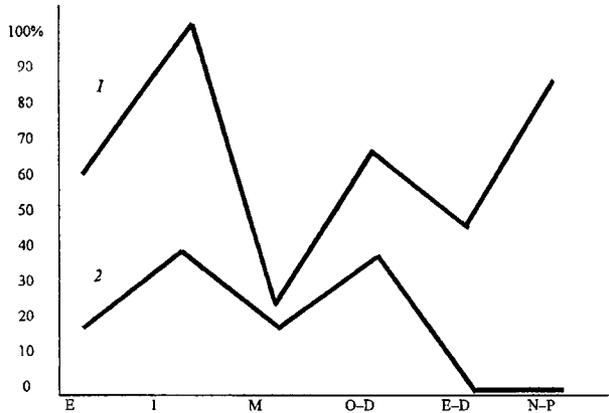


Рис. 1. Отклонения от нормативных показателей поведенческих проявлений у детей с нормой и отклонениями в развитии

Для детей контрольной и экспериментальной групп наиболее выраженной является разница оценок направлений реакций.

Реакция ОД – с фиксацией на препятствии, когда испытуемый в своем ответе подчеркивает фрустрирующий для него характер ситуации – у 50% детей экспериментальной группы имеет место выход за верхнюю и нижнюю границы нормативного интервала по данной реакции. Оценка реакции ЕД – с фиксацией на самозащите и реакции NP – с фиксацией на удовлетворении потребности у 83,5% детей экспериментальной группы имеет расхождение с нормативными показателями. Для реакций ЕД характерен выход за пределы верхней границы допустимого интервала (силы субъекта сосредоточены на защите своего Я), а для реакций NP – за пределы нижней границы допустимого интервала – недостаточная адекватность решения проблемы.

Наибольшее количество адаптивных реакций (NP) проявляют те испытуемые, у которых достаточно равномерно представлены все типы реакций – т.е. те дети, которые в равной степени владеют различными способами поведения в ситуации выбора.

На втором этапе изучались способы редукиции диссонанса указанным выше образом. В том случае, если под влиянием обстоятельств испытуемый изменял свой выбор поведенческих действий на альтернативные, спо-

ложные карточки с заданием в прежней последовательности.

В том случае, если ребенок с безразличием относился к противоречию между собственным ответом и навязываемым со стороны, такой способ редукиции диссонанса мы назвали «игнорирование информации».

Полученные при подсчете результатов по двум экспериментальным ситуациям данные представлены в таблице.

У детей с отклонениями в развитии более предпочтительными в социальной ситуации являются второй и третий способы редукиции диссонанса (менее дискомфортные), у детей с «нормой» развития – первый способ. В учебных действиях, напротив, дети экспериментальной группы в большей степени склонны прислушиваться к мнению взрослого и предпочитают разрешать диссонанс способом «вынужденного согласия», а дети контрольной группы – способом «отсутствия согласия».

Таким образом, при наличии рациональных способов разрешения диссонанса у многих детей контрольной группы с высокой самооценкой и когнитивной зрелостью в процессе общения наряду со стремлением уменьшить противоречие прослеживается желание интериоризировать взгляды и ценности той социальной среды, в которой они находятся (51% – проявление способа редукиции диссонанса «вынужденного согласия»). Ребенок

Таблица

Способы редукции диссонанса детей с разной психической организацией, %

Способы редукции диссонанса	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	1-я ситуация	2-я ситуация	1-я ситуация	2-я ситуация
Вынужденное согласие	11	66,7	51	20
Отсутствие согласия (аргументация)	45	33,3	21,5	80
Игнорирование информации	44	0	27,5	0

с гибкой психикой (гармоничной психической организацией) обладает высокой толерантностью к диссонансу – он легко принимает обратную негативную связь, выделяет в ней положительные моменты и проводит соответствующие изменения в своем поведении, так как обладает необходимыми для этого ресурсами.

Для многих детей с отклоняющимся развитием в силу незрелости, своеобразия способов переработки информации, низкого числа самоатрибуций характерны иррациональные способы редукции диссонанса.

Чтобы избежать внутреннего дискомфорта, ребенок с дисгармоничной психической организацией (экспериментальная группа):

а) стремится избежать ситуаций принятия решений (11% – проявление способа «вынужденного согласия»), отсюда отсутствие положительного опыта разрешения эмоциональных (лично значимых) жизненных ситуаций, слабо продуктивные, неадекватные типы поведенческих реакций;

б) реже, чем ребенок контрольной группы, ориентируется в своих поведенческих действиях на социальные (нравственные) нормы;

в) социальные ситуации он либо искусственно обесценивает для себя (44% – проявление способа редукции диссонанса «игнорирования информации»);

г) либо проявляет ригидность в стиле поведения, не желая вносить изменения в сложившиеся взгляды и установки (45% – проявление способа редукции диссонанса «отсутствие согласия»);

д) в учебной ситуации он предельно робок и зависим от мнения более компетентного участника деятельности (партнера по общению).

Мы приходим к выводу, что несформированность умения оперирования информационными признаками – ригидность психики – часто является следствием задержки психического развития, что служит той психологической почвой, на которой формируется низкая толерантность к когнитивному диссонансу, а значит, эмоциональная и социальная незащищенность и дезадаптация личности.

Выделив тенденции формирования социальной дезадаптации личности, можно с большей долей вероятности прогнозировать ее эмоциональные и поведенческие реакции, а также направления и формы социально-психологической и педагогической коррекционной работы.

Литература

1. Анохин И.К. Общие принципы компенсации нарушенных функций и их физиологическое обоснование: Труды научной сессии по дефектологии. М., 1959.
2. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. М., 1973.
3. Залевский Г.В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск, 1993.
4. Лубовский В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей. М., 1978.
5. Мастокова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии. М., 1992.
6. Мясниев В.Н. Проблема личности и ее роль в вопросах соотношения психологии и физиологии // Исследование личности в клинике и в экстремальных условиях: Труды НИЦ психоневрологии им. В.М. Бехтерева / Под ред. В.Н. Мясниева, Б.Д. Карвасарского. Л., 1969. Т. 50.
7. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. СПб.: Союз, 1997.
8. Петрова В.Г. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие. Ч. 1. З. Красноярск, 1995.
9. Терентьева В.И. Дефектология с основами специальной психологии (курс лекций). Красноярск, 2001.
10. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса. СПб., 1999.
11. Bednar R.L., Wells M.G. & Peterson S.R. Self-esteem: Paradoxes and innovations in clinical theory and practice. Washington, DC: APA Press. 1991.
12. Brehm J. Postdecision changes in the desirability of alternatives // Journal of Abnormal and Social Psychology. 1956.
13. Gaillard A.W. Comparing the concepts of mental load and stress // Ergonomics, Vol. 36, N. 9.
14. Steele C.M. & Liu, T.J. Dissonance processes as self-affirmation // Journal of Personality and Social Psychology, 1983. 45. N. 1. P. 5–19.

FLEXIBILITY OF PSYCHE – BASIS OF HIGH TOLERANCE TO DISCORD

V.I. Terentyeva (Krasnoyarsk)

Summary. The groups of reactivity and ways of reduction of cognitive discord of children 6–8 years old (only 144 persons) with a delay of mental development and with heavy speech disturbances of cerebral-organic genesis were investigated. The control group was made of the children with the normal level of development. The comparison was carried out in three ways of reduction of discord: 'compulsory consent' and 'ignoring the information'.

Key words: cognitive discord, flexibility, ways of reduction of discord, delay of mental development.

МАТЬ И РЕБЕНОК: ОБЩЕНИЕ В СВЕТЕ ПСИХОСОМАТИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

С.В. Тюлопо (Томск)

Аннотация. На основе распространенного анализа поведенческих паттернов матери в общении с ребенком даются описания ряда коммуникативных стилей матери: ограниченность эмоционального общения, зависимая позиция, неадекватность реакций на действия ребенка, ожидание наиболее тяжелого развития заболевания ребенка, специфичность описания болезни сына, фиксированность на источнике и неизбежность болезни в присутствии ребенка. Даются примеры.

Ключевые слова: психосоматическое расстройство (ПСР); психосоматогенный (коммуникативный) стиль.

Одной из наиболее болезненных проблем современного общества в последние годы становится неуклонный рост соматической заболеваемости в детском возрасте*.

Существенную долю в ее структуре составляют, в частности, процессы, основным проявлением которых являются острые и хронические формы функциональных расстройств психосоматической природы. Так, патология детского возраста, формирующаяся под влиянием патопластических психологических факторов, по данным разных исследователей, составляет от 40 до 68% от общего числа заболеваний среди детей и подростков, обращающихся за помощью к врачам лечебно-профилактических учреждений общего профиля (данные Д.Е. Исаева 1989 г., И.П. Брызгунова 1995 г. [1]). В дальнейшем под «психосоматическими» следует понимать такие нарушения функций организма, в основе которых лежит тот или иной психологический механизм, не обуславливающий форму патогенетического процесса, но являющийся его пусковым фактором.

Диапазон нозологических форм, дебютирующих при длительном или интенсивном воздействии психосоматогенного фактора, чрезвычайно широк. Снижение резистентности организма может выражаться как в склонности к прогностически неблагоприятному течению банальных респираторных инфекций, с последующим формированием хронической патологии ЛОР-органов и верхних дыхательных путей, так и в раннем дебюте таких грозных заболеваний, как бронхиальная астма и сахарный диабет, сопровождающихся облигатным формированием грубого органического дефекта жизненно важных внутренних органов. Агрессивный агент не детерминирует дебют конкретной нозологической формы, но актуализирует патологический процесс в наиболее, на данный момент, слабом звене функциональной целостности организма.

Основными тенденциями в проявлении психосоматических расстройств (ПСР) являются:

- характерно затяжное и рецидивирующее течение процесса;
- выраженное снижение физической, интеллектуальной и коммуникативной активности в период обострения заболевания;

* Здесь и в дальнейшем речь пойдет о возрастном периоде с рождения и до 15 лет, в течение которого наблюдение за здоровьем ребенка лежит в компетенции соответствующей району его проживания участковой детской поликлиники.

– отсутствие (на первых стадиях) органического субстрата заболевания [5, 9].

Страдающие дети с родителями годами безуспешно мигрируют от специалиста к специалисту, проходя бесчисленные обследования и лечение в различных клиниках.

По современным статистическим данным, именно психосоматические расстройства приводят к резкой и длительной социальной дезадаптации и фактической инвалидизации [14]. В свою очередь, длительное и тяжелое течение психосоматического заболевания само по себе формирует заметные нарушения личности ребенка, привнося в его характер такие черты, как ранимость, сенситивность, тревожность, в старшем возрасте – ипохондричность, которые существенно снижают фрустрационный порог и ограничивают стрессоустойчивость ребенка. Столь остро стоящая проблема требует активного конструктивного взаимодействия специалистов самого различного профиля. Феномен психосоматической инвалидизации детского населения [14] в последние десятилетия XX века действительно вошел в фокус пристального внимания как представителей практического здравоохранения, так и клинических психологов.

С самых различных точек зрения соматизация психоземotionalного стресса у ребенка отслеживается иммунологами, эндокринологами, аллергологами, кардиоревматологами, невропатологами, наконец, и психологами (увы, в последнюю очередь и в ничтожно малой степени). Масса специалистов обращается в своих исследованиях к выявлению причинно-следственных отношений в генезе функционально-органических расстройств детского возраста.

Преломляясь через призму методов, доступных представителям узких областей медицинского знания, заболевание ребенка предстает как исключительно четко фрагментированный осколок огромного мозаичного панно. При отсутствии сколько-нибудь эффективной обратной связи между клиническими и психологическими звеньями реабилитационной цепи картина заболевания ребенка имеет вид только что высыпанной из коробки мозаики пазл, где каждый отдельно взятый фрагмент не несет ни малейшей смысловой нагрузки.

Причинно-следственная патогенетическая цепь ПСР, начинаясь в прапрародительских семьях пробанда, терзается в разнообразии факторов реальной жизни семьи, каждый из которых может стать пусковым сигналом к

развитию хронического соматического процесса. Психолог, получая запрос на коррекцию состояния ребёнка, в ситуации «Здесь-И-Теперь» имеет возможность увидеть лишь поперечный срез процесса, вне его временной динамики.

С этой точки зрения для него может оказаться чрезвычайно интересным, используя профессиональную привилегию участкового педиатра, проследить развитие ПСР у ребёнка фактически с момента рождения. Это мы и попробуем сделать, обращаясь к представленному ниже описанию клинического педиатрического случая.

Серёжа С. Поздний, очень желанный ребенок. Первый. Единственный.

Отцу 39 лет. Матери – 34 года. Оба имеют высшее образование, преподаватели высших учебных заведений.

Проживают в 3-комнатной, благоустроенной квартире с бабушкой и дедом (семья матери).

Большое количество времени мальчик находится с бабушкой и матерью. Мать достаточно часто отлучается из дома на непродолжительные промежутки времени, так как на период декретного отпуска удалось найти временную подработку по специальности («...жизнь сейчас – очень дорогая ...»).

В анамнезе семьи – случаи гипертонической болезни, бронхиальной астмы, нейродермит, ожирение. У матери и отца часты респираторные инфекции, обострения хронических воспалительных процессов носоглотки и придаточных пазух.

Мальчик генетически предрасположен к аллергическим заболеваниям. На первом году жизни конституция ребёнка была определена как лимфатико-гипопластическая, что подразумевает врождённую слабость иммунного и эндокринного регуляторного звена.

Уже с первых дней наблюдения стала очевидной высокая тревожность матери, сконцентрированная вокруг состояния здоровья ребёнка, пока без объективных к тому оснований. Так, у постели мальчика достаточно часто проводятся «консилиумы» из родственников и знакомых, имеющих то или иное отношение к медицинской службе. Преимущественно задаются вопросы об уходе за ребенком, типа «...Правда ли, что...?»

«Это действительно очень опасно?»

«Что делать, если ...? (указывается симптом, которого еще не наблюдали)».

Очень характерны причины обращения к врачу (вызов на дом). Так, при достаточно частой (в силу конституциональной предрасположенности) заболеваемости в течение первых двух лет не менее 50% вызовов обусловлено только предположениями о возможности заболевания, не подтверждаемыми последующим наблюдением. Большое количество врачебных консультаций проводится «на всякий случай».

Мальчик одет всегда намного теплее, чем предполагается оптимальным, адекватным микроклимату. В квартире необоснованно часто проводится уборка со специальными дезинфекционными средствами.

Множество вопросов, задаваемых матерью о возможностях профилактики заболевания и оздоровления мальчика, парадоксально не увязывалось с тем, что до 3 лет ни одна (!) рекомендация по закаливанию не была выполнена (под выполнением подразумевается последовательное методичное проведение процедур). Обоснование: «...Страшно, он еще маленький... пусть окрепнет... только переболел».

Тенденция в отношении заболеваемости мальчика: с возрастом респираторно-вирусные инфекции приобрели вялотекущий характер со слабо выраженной симптоматикой. Проявления эксудативно-катарального диатеза достаточно стабильны.

К проявлениям аллергической предрасположенности у ребёнка отмечается явно амбивалентное отношение со стороны матери и бабушки. Так, на врачебной консультации чрезвычайно много внимания уделяется возможностям медикаментозной коррекции состояния, причём в лечении интеркуррентных заболеваний отвергается много достаточно эффективных препаратов. Мотив отказа: «... Мне кажется, у сына на него может быть аллергия ...» (ранее этот препарат Сергей не получал!). В то же время ребёнку часто предлагаются шоколад, картофельные чипсы, жареные жирные блюда, противопоказанные по всем возрастным и терапевтическим канонам. («...Серёжа очень просил. Он очень любит конфетки... жареную картошку и т.д.»). Подобные нарушения физиологической диеты стабильно влекут за собой нарушение самочувствия ребёнка (эпизоды кишечной дисфункции или усиление кожных высыпаний), но тем не менее повторяются вновь и вновь.

В поведении мальчика невольно привлекает внимание такая индивидуальная особенность, как тревожность, выражающаяся в трудном установлении контакта со взрослыми и сверстниками (с соседом того же возраста). На контакт с врачом идет очень неохотно, в большинстве случаев сопротивляется осмотру – даже не инструментальному. В присутствии малознакомых людей или в малознакомом помещении резко снижается исследовательская и игровая активность. Дома мальчик прячется, забиваясь в угол и прекращая игры. В поликлинике – прижимается к матери, забирается к ней на колени, прячется за неё... К присутствующим здесь же детям, взрослым, игрушкам интереса не проявляет.

Благодаря частым консультациям на дому, автор имела возможность неоднократно наблюдать возвращение мамы домой с работы, которое воспринимается как чрезвычайно яркая иллюстрация её коммуникативного стиля. Обычно, во всяком случае в присутствии врача, это происходило так. Раньше, чем мать появлялась в комнате, раздавался тревожный шепот в дверях: «Как Серёжа? Что ел? Как, еще не кушал?» И далее упреки в адрес бабушки по поводу нарушения диеты, несоответствующей одежде (причины для обвинений находились, как правило, в избытке). Сергей редко в такие моменты выражал комплекс радостного оживления, не тор-

пится к матери. Мать берет мальчика на руки, лишь мимолетно вступая с ним в прямой контакт глазами, редко улыбается. Держа его на руках, обеспокоенно выясняет: не замерз ли, не проголодался ли? Ощупывает ручки, ножки:

«...Мокрые? Холодные?» С Сережей на руках продолжает выяснять ситуацию для себя или врача (симптомы, развитие).

Проведенный в ретроспективе анализ поведенческих паттернов матери в общении с ребенком, доступных восприятию врача в ситуации врачебной консультации, как на дому, так и в условиях поликлиники позволил зафиксировать следующие, характерные особенности коммуникативного стиля матери.

1. Ограниченность эмоционального общения с ребенком на протяжении практически всего времени консультации: редкость улыбки, элементов «тетешкания», нежности, контакта глазами, ригидность телесного контакта (ребенок прижат к груди матери или сидит у неё на коленях).

2. Зависимая позиция в общении с врачом. Взгляд фиксирован на лице врача, зрачки расширены. Плечи напряженно приподняты и расслабляются лишь при одобрении её действий в отношении здоровья сына или при переключении разговора на индифферентные темы. Согласие с доводами специалиста чрезмерно подкрепляется экспрессивными утвердительными жестами.

В случае замещения временно отсутствующего «своего» врача педиатром, имеющим в глазах семьи меньший авторитет, наблюдалась инверсия зависимого поведения на скрытое агрессивное, выражающееся в саботаже его рекомендаций, жалобах на его некомпетентность.

3. Неадекватность реакций на действия ребенка. Так, небольшое падение мальчика вызывает выраженный импульсивный порыв прийти на помощь, вскрик. Например, однажды, упав со стула, Сережа был чрезвычайно испуган реакцией бабушки и мамы, которые громко закричали и запрятали над ним. В течение нескольких ночей после этого эпизода Сережа вскакивал и кричал во сне, в течение недели проявлялись симптомы энуреза.

4. Ожидание наиболее тяжелого развития заболевания.

Например, часты консультации хирурга в случае ушиба: нет ли сотрясения; в случае кашля – обязательно настаивают на возможности пневмонии.

5. Специфичность стиля описания болезни сына. Он имеет массу обобщений, ссылок на имеющийся опыт: «...как обычно...»; «Как в прошлый раз...»; «Вы же знаете, как обычно у нас бывает...»; «...всегда так начинается...»; указаний на облигатные причинно-следственные связи: «...вчера ушки продуло... а сегодня...»; «...сказало, а он без носочков был и вот...»; «Папа болел, мы так боялись, что заразит – и Сережа заболел...» и т.д.

6. Ведение разговоров, фиксированных на источнике и неизбежности болезни, в присутствии ребенка.

К моменту прекращения наблюдения (3,5 года) Сережа стал болеть несколько реже, что соотносится и с характерной возрастной тенденцией для «домашних» детей. Уже возникшее заболевание имеет «смазанную» клиническую картину, в большей степени сопровождается функциональными симптомами со стороны ЖКТ (снижение аппетита, боли в животе, нарушение стула), эксцессами изолированной гипертермии, что наиболее характерно для заболеваний детского возраста психосоматической природы [5].

Анализируя фактический материал, представленный наблюдением этого и других, менее ярких случаев, можно отметить следующие закономерности.

В «психосоматической» семье, (а описанную семью можно считать таковой уже на основании отягощенного семейного анализа: бронхиальная астма, гипертоническая болезнь, нейродермит – заболевания, за которыми давно закрепилось представление как о психосоматически обусловленных), где воспитание осуществляют гиперопекающие, тревожные взрослые, ярко выражены:

1. Ситуационная обусловленность общения взрослого и ребенка, когда большую долю его составляют манипуляции по переодеванию, утеплению, кормлению ребенка (часто – насильственному, когда его один или несколько взрослых уговаривают поесть, «покупают» различными «вкусностями», часто идущими вразрез с физиологической диетой ребенка, долго держат его за столом).

Ситуация усугубляется во время заболевания, когда ребенок к тому же подвергается многочисленным диагностическим и терапевтическим манипуляциям. Не остается времени на спонтанную игру, свободное эмоциональное общение, наблюдение за игрой ребенка.

2. Реализация в поведении членов семьи доминирующей установки на неизбежность болезни при соответствующих обстоятельствах, диапазон которых весьма широк. (Назовем это явление феноменом негативного ожидания.). Обращаясь к работам Д.Н. Узнадзе [15], найдем определение установки как «...состояния ожидания, предвещающего появление определенных факторов сознания или предшествующего им...», а также и указание на роль установки в порождении последующих психических явлений: «... установка ... ложится в основу совершенных психических явлений, возникающих в сознании... не следует за этими психическими явлениями, а наоборот... предвещает их, определяя состав и течение этих явлений» (там же).

В нашем случае таковыми являются представления о неминуемости болезни, что и реализуется на телесном уровне в форме развивающегося в конце концов соматического страдания.

3. Избирательность восприятия значений детского языка, плача, поведения. Так, плач ребенка далеко не всегда говорит о его заболевании. Приступы длительного плача может вызывать состояние переутомления ребенка («переиграл»), эмоциональное (в том числе и

положительно окрашенное) перенапряжение ребенка, беспокойство вследствие резкого увеличения контактов ребенка, эмоционального возбуждения окружающих взрослых. Все эти причины достаточно ясно наблюдаемы, доступны вниманию.

Менее настороженные, но более синтонные, сенситивные к языку ребенка родители достаточно быстро осваивают обширную смысловую базу паттернов детского поведения.

В рассматриваемом нами случае – из многообразия значений плача выбиралось родителями одно: плач как симптом развивающегося заболевания (чем и вызывалась необоснованная частота обращений к врачу).

4. Сужение диапазона эмоционального содержания общения ребенка и взрослого.

В нашем примере доминирующей эмоцией, транслируемой взрослым ребенку, были тревога, страх, озабоченность его болезненным состоянием.

Высокую степень восприимчивости ребенка к тревоге матери отмечают многие психологи, так или иначе соприкасающиеся с проблемой детско-родительских интеракций [6–8, 10, 12, 13].

А.И. Захаров [6, 7], в свою очередь, отмечает еще один аспект проблемы: страх и беспокойство ребенка на интуитивном уровне легко воспринимается родителями, усиливая состояние тревожного напряжения, ответное беспокойство матери и ведет к большему эмоциональному сближению. Таким образом, *взаимная трансляция тревоги становится средством коммуникации матери и ребенка, что вполне понятно при скудности арсенала прочих способов общения, доступных тревожной матери*, на что мы указывали выше.

5. Феномен фиксации симптома, *выражающийся в создании представления об ограниченных возможностях ответной реакции на неблагоприятное воздействие среды.*

Рассмотрим, например, способ побуждения ребенка к принятию горячей ванны после переохлаждения.

Мать, ориентированная на неизбежность заболевания, предлагает ребенку горячую ванну и сухую одежду «... чтобы не заболеть». Таким образом, ему навязывается установка, детерминирующая в дальнейшем запуск патологического процесса по механизму «стимул-реакция».

Мать, более конструктивная, интуитивно верно завершает гештальт: предлагает ванну, «чтобы согреться». Классическая формула: осознание внешней зоны: мокрая одежда, холодная сырая погода; осознание внутренней зоны: замерз, ощущение холода. Следует: выбор адекватного средства – согреться доступными способами.

Представление об облигатной детерминации заболевания воздействием агрессивного фактора принимает характер роковой зависимости, делает ребенка заложником его *прошлого* опыта, в то время как каждая ситуация, происходящая в «Здесь-и-Теперь» в любом слу-

чае ориентирована на будущее и всегда существует возможность выбора и реализации той или иной программы действий.

6. Феномен зависимого поведения в коммуникации с медперсоналом. Интересно, что характерным в этом отношении может являться большой авторитет врача, назначающего наименее доступные лекарства. Рекомендации эффективных, доброкачественных средств недорогих и широко распространенных часто могут игнорироваться в пользу экзотических и дорогостоящих.

Следует отметить, что неприятие врача по любой из возможных причин часто ведет, что имело место и в указанном случае, к инверсии поведения и реализации в общении паттернов агрессивного поведения. В такой ситуации врач может наблюдать «закрытые позы», скептические замечания – прямые, по поводу конкретного назначения и косвенные, по поводу несовершенства графика работы поликлиники. Сюда же можно отнести прямой отказ от назначаемых препаратов или косвенный («не нашли нигде в городе» при наличии препарата в соседней же аптеке), «забывание» рекомендаций и перестраховку путем обращения к вышестоящим специалистам или дежурному врачу с характерными жалобами на неадекватное лечение.

7. Недоверие близким, осуществляющим уход за ребенком, в более старшем возрасте – излишний контроль за его самостоятельными действиями.

8. Искажение диалогового пространства в общении с ребенком.

Становятся очевидными при наблюдении за взаимодействием взрослого и ребенка чрезвычайно малый удельный вес невербальных форм общения, формальность контактов в деятельности по уходу. Так, одевая Сергея, мать действует руками энергично и быстро, практически не глядя в его сторону, продолжая беседу с врачом или бабушкой.

Собственная инициатива ребенка в этих случаях в большинстве своем подавляется: ему обычно предлагается роль ведомого. Иногда – насильственно. Чаше – с помощью манипулятивных приёмов. Это явление очевидно при наблюдении игры ребенка и взрослого: здесь часто выбор игры и правила ее определяются взрослым.

9. Феномен иммобилизации ребенка, чаще всего наблюдаемый в общественных местах.

Ребенок, умеющий уже ходить и делающий это с удовольствием, берется на руки или усаживается на колени, причем поза достаточно статична (к этому возрасту он уже достаточно тяжел, а мама слишком напряжена для того, чтобы играть или свободно беседовать с ребенком в этой ситуации). Знаки недовольства, выказываемые при этом ребенком, чаще всего игнорируются. *Ограничивается, таким образом, самостоятельная исследовательская деятельность ребенка.* С фиксацией такого стереотипа поведения *любая* ситуация, связанная с пребыванием в многолюдном месте, блокирует естественные проявления любознательности и познава-

тельной активности, вызывает у ребенка ощущение дискомфорта, тревоги, желание спрятаться, защититься вблизи значимого взрослого.

10. Проекция на ребенка собственных представлений. В процессе приобретения опыта происходит *формирование индивидуальных порогов восприятия*. Познавая мир через себя, ребенок также познает себя через мир.

Так, в теплую погоду ребенок надевает пальто, шапку, так как мать предполагает, что ему холодно, тогда как определенная наблюдательность позволяет с точностью определить, действительно ли ребенок испытывает дискомфорт холода. Теперь ребенок как «холод» может воспринимать навязанное матерью представление. Как результат – снижается порог восприятия температурного дискомфорта, ограничивается диапазон адаптационных возможностей.

Можно наблюдать также, каким образом реакции взрослых ведут к снижению порогов болевой чувствительности, что и происходит в случае импульсивных гипертрофированных реакций взрослых на падение или ушиб ребенка.

Таким образом, родительские проекции тревожной матери в значительной мере препятствуют реализации собственного саногенного потенциала ребенка за счёт навязывания чуждых его природе эталонов соматического дискомфорта, иррациональных представлений, интегрирующихся позже в его внутренней картине болезни, снижении порогов восприятия неблагоприятных средовых воздействий.

11. Потребность в контроле и гарантиях предсказуемого развития ситуации. Как проявление субъективно-непереносимой тревоги мы можем регистрировать массу консультацией на «...случай, если...» и множество вопросов типа:

«Сколько дней еще продержится температура?»

«Сколько дней не будем ходить в школу?»

«Какие лекарства могут понадобиться, если вдруг обожжение будет?»

«Что делать, если вдруг назначенное лечение окажется неэффективным?»

«Какие препараты можно приобрести на всякий случай?»

Такого рода «если» достигают порой третьего и четвертого порядка.

Чтобы представление об образе психосоматогенного взрослого было более целостным, стоит визуализировать, сделать доступным восприятию наблюдателя скрытый слой личности матери, являющийся движущей силой ее поведения. *Запуск психосоматического процесса может являться типичным закономерным следствием реализации самых разнородных мотивов, потребностей, фантазий и ожиданий матери.*

Теперь, когда на примере представленного случая мы увидели, как различные мотивы и потребности матери проявляются в её общении с ребёнком, чтобы двигаться дальше, нам стоит задать вопрос: *какие именно*

это мотивы, потребности, ожидания? *Какие её фантазии и представления реализуются именно таким образом?*

Так, проекция на ребенка собственного мироощущения (восприятия тепла, холода, боли, голода и т. д.) может быть связана с представлением матери о ребёнке как о собственном телесном продолжении, своего рода части тела, которая по какой-то причине лишена нормальной системы перцепции либо контакт с которой невозможен.

«Наша» мать даже не предполагает, что масса реакций, жестов, мимических и пантомимических паттернов поведения ребенка является, по сути своей, полноценной обратной связью не только с внешнесредовыми факторами, но и с ее собственным поведением (выше я уже указывала на минимальное количество воспринимающих актов матери, направленных собственно на ребенка).

С этой же точки зрения характерны фантазии матери об облигатности мощного повреждающего воздействия таких относительно безобидных факторов, как легкий ветер, вода, попавшая в уши ребенка, относительно прохладное питье, сквозняк, промокшие ноги, съеденное мороженое.

Иррациональность восприятия подобных факторов произрастает, как правило, на почве выраженной конформности представлений, связанных со здоровьем. Здесь интроецированные в прародительской семье или в общении с иными, сколько-нибудь значимыми лицами; навязанные рекламой или средствами массовой информации фрагментарные и субъективные представления, кристаллизуясь в сознании в зловещие, агрессивные образы, вызывают у матери непреходящее состояние тревоги.

Знание о возможной биологической, приобретенной или наследственной природе болезни ребенка не используется как средство для поддержания здоровья ребенка, как то:

– обеспечение оптимального режима, диеты;

– поиск адекватного стиля коммуникации с ребенком и между близкими ему людьми, что, собственно, и характеризует принятие конституции ребенка (свершившийся факт) как судьбы, но становится непреодолимым роком.

Биогенетическая конституция ребенка, таким образом, воспринимается как грозная неотвратимость болезни.

Это, с одной стороны, провоцирует восприятие любых предпринимаемых мер как ничтожно малых, а с другой – оправдывает отказ от поиска разумных, адекватных, но трудоемких средств (ибо «все равно не поможет»). Вполне возможно, что отражением именно этого представления является амбивалентность в отношении рекомендуемых средств.

Создаваемое иррациональными представлениями внутрилличностное напряжение многократно усиливается собственными интенциями матери, одной из которых является базовое недоверие к окружающим близ-

ким. Отсюда и вытекает субъективная необходимость взять под жесткий контроль любые их действия в отношении сверхценного объекта, каковым является ребенок.

Мать же, находясь под прессингом собственных иррациональных представлений, оказывается в состоянии полной растерянности и беспомощности перед «роковым» процессом. Тревога ее переходит ситуативно-адекватные границы и становится совершенно невыносимой. И более того, иррадируя в пределах семейного микросоциума, подчиняет себе всех его обитателей.

Врачу, находящемуся у постели маленького пациента, отслеживая адекватность поведения взрослых, следует отдавать себе отчет в том, что болезнь ребенка, безусловно, в той или иной степени вызывает состояние тревоги и неуверенности у самых трезвомыслящих родителей.

В значительной степени позволяют справиться с напряжением тревоги и сохранить возможность адекватного поведения:

- доверие собственному опыту преодоления болезни;
- интуитивное и рациональное знание о собственном ребенке, потенциальных саногенных возможностях его организма, основанное на внимательном, вовлечённом наблюдении.

Для тревожных родителей в силу указанных ранее обстоятельств доступ к этим ресурсным состояниям оказывается закрытым.

Напряжение тревоги ощущается матерью теперь уже как непереносимое. Вполне возможно, поэтому и необходимым становится создание мифа о всемогуществе врача, объясняющее зависимое, заискивающее перед ним поведение. Этим же может объясняться и агрессия к специалисту, образ которого не совпадает с моделью мистически непогрешимого исцелителя.

Фигура, способная преодолеть ситуацию безнадежности, в таком случае должна быть наделена совершенно мистическими возможностями. Обыкновенному смертному, во всем его несовершенстве, не под силу справиться со столь грозными обстоятельствами.

Так рождается миф о всемогуществе врача как конечного спасителя. (Направивается параллель с психотерапевтическими ситуациями [16].) Именно ему доверяется решение всех проблем, на его плечи полностью перекладывается ответственность за здоровье ребенка. Мать же оставляет за собой лишь функции пассивного исполнителя рекомендаций. Согласно мифу, врач должен пользоваться в большей степени магическими средствами либо окружать выполнение достаточно простых терапевтических процедур и прием относительно элементарных препаратов таинственным ритуалом. Отсюда пристрастие к экзотическим и парамедицинским способам лечения. Именно в этом случае дети становятся пациентами в кабинетах специалистов, практикующих нетрадиционные методы лечения, и экстрасенсов.

В тех же ситуациях, когда реальный имидж участкового педиатра не совпадает с образом мифологизиро-

ванного персонажа, надежды матери на мистическое спасение ситуации оказываются тотально фрустрированными. В этом случае мы видим инверсию зависимого по отношению к врачу поведения в агрессивное. И в случае осложненного или затяжного течения заболевания вина за такой поворот событий вновь возлагается на «некомпетентного, невнимательного, неграмотного» врача. Наблюдаемые нами поведенческие паттерны тревожно-мнительной матери дают основания для предположения об экстернализации её локуса контроля.

Существует еще один, достаточно важный момент, на котором я считаю необходимым акцентировать внимание в рамках данного анализа. Это – мотивационная основа психосоматогенного материнского поведения.

Вернемся к рассматриваемому случаю. В ситуации нашей семьи мы видим достаточно выраженные признаки недоверия взрослым, замещающим мать в ее отсутствие (тотальный контроль, выполнение ими воспитательных и лечебно-профилактических процедур).

Принимая во внимание точку зрения Г.С. Салливана [13], что чувство вины, возникающее в ситуации, когда мать оставляет ребёнка с людьми, которым не доверяет, на подсознательном уровне рождает ощущение собственного несоответствия (Я-реальное) образу «идеальной матери» (Я-идеальное). При характерной для данной акцентуации недостаточности критериев самооценки компенсировать возникший дискомфорт может поддержка извне, каковая может быть получена вследствие удовлетворения дефицитарной потребности в уважении и признании [10], что она и получает вместе с сочувствием окружающих и их восхищением ее самоотверженностью. Чему мы и находим подтверждение в конкретных жизненных фактах.

В отношении этой матери неоднократно звучали сочувствующие, а порой и восхищенные замечания. У «нашей» мамы достаточно много дружественных связей в пределах близживущих семей, имеющих детей близкого к Сережиному возрасту. Многие из принимающих участие в делах семьи часто отмечают, как много А.Н. (мать) возится с сыном и как ей, «бедной», нелегко нести столь тяжкое бремя нездоровья ребенка.

Становится очевидным, что, реализуя фрустрированную потребность, мать подсознательно находит вторичную выгоду в страдании ребенка.

Таким образом, фиксация матери на уровне более «низкой» дефицитарной потребности препятствует ее самоактуализации как подлинной матери собственного ребенка в единственно ее возможной форме – диалоговом (Я–Ты) отношении с ребенком [2].

Сделав, таким образом, шаг к постижению смысла феноменов, сопровождающих общение страдающего ПСР ребёнка и взрослого из его значимого окружения, мы можем достаточно отчетливо видеть, как активность сознания матери стремится к приданию смысла телесному «симптому» ребёнка в соответствии с её собственным субъективным опытом.

Проблемным моментом данной ситуации становится то, что подобная интенция матери «к болезни», а не «к ребёнку» как к Другому игнорирует собственные интенции ребёнка, блокирует формирование индивидуальных порогов восприятия боли, холода, потребности в пище, реализацию врождённого саногенного потенциала его организма. Ребёнок фактически отчуждается от своей сущности, становясь экраном для иррациональных представлений матери.

С другой стороны, со способностью активно совладать с жизненными препятствиями он теряет в сознании матери и свою субъектность. Пространство экзистенциального диалога матери и ребёнка предельно деформируется. Коммуникативные интеракции матери и ребёнка принимают ярко выраженный субъект-объектный характер. Последнее усугубляется массируемыми фармако-, физио- и другими терапевтическими и диагностическими воздействиями, в процессе которых ребёнок выступает исключительно в роли объекта – носителя симптома, подлежащего санации.

Так мать вступает в прямое отношение с болезнью как с некой мистической, всецело предопределяющей дальнейшую судьбу ребенка сущностью. Ребенок же (как и прочие близкие) фактически в этом треугольнике коммуникаций теряет свою субъектность, превращаясь в объект – носителя болезни. Это и подтверждается в наблюдении высокой частотой употребления матерью местоимений третьего лица единственного числа в отношении ребенка в его присутствии и телесном с ним контакте.

Ребенок, теряя субъектность, насыщенный образом вырывается из контекста «Здесь-и-Теперь» – единственно возможной в настоящем возрасте формы его Бытия – и перемещается матерью в Прошлое, становясь заложником своей биогенетической данности, вступая в отношения полной зависимости от нее.

Таким образом, психосоматическая проблема в детском возрасте выходит за пределы биогенетической, психофизиологической и социальной обусловленностей на принципиально иной, экзистенциальный уровень. Стереотипно повторяясь во времени, хотя и в разных нозологических формах, *заболевание ребенка является нам воплощением одного из способов его Бытия с Другими* – взрослыми, сопровождающими процесс его личностного становления.

Ребенок существует в Сейчас. Выходя в мир из космической целостности внутриутробного состояния, начинает познавать окружающее в буквальном смысле собой, без посредников в виде функций операционального мышления.

Его возможность заглянуть в Завтра и оглянуться во Вчера еще реализуется когда-то.

С возрастом ребенок постигает все большие премудрости мира вещей, овеществленных знаний, отвлеченных от насущного бытия социальных норм, навыков, умений. И взрослый воспитатель проходит по лезвию бритвы, так как у проблемы общения ребенка и взрос-

лого существует еще один аспект: *встреча их возможна только в едином для обоих временном измерении.*

Взрослый, уверенно строящий модели Будущего на прочном фундаменте Прошлого, должен найти возможность, суметь шагнуть в полное неизвестности Зыбкое Сейчас.

Иначе – встреча не состоится.

Именно это умение взрослого освоить язык ребенка, шагнуть к нему навстречу, сказать основное слово отношения Я – Ты совершенно очевидным, телесно осязаемым становится в наблюдении обращения ребенка и взрослого, их общения.

Вопросы, на которые должен ответить наблюдатель (а точка наблюдения в нашем случае – собственно территория семьи или педиатрический кабинет), дает нам массу возможностей видеть смысл происходящего в их взаимодействии.

Случилась ли встреча ребенка и взрослого? Вовлечены ли они в единое диалоговое поле либо их речь, их действия обращены в различные точки пространства, являющиеся монологами, обращенными в Пустоту?

Вводя ребенка в мир причинно-следственных связей, взрослый непрерывно возрождает в общении с ним мгновения Я–Ты-отношения. Или заменяет, в силу неумения или нежелания сделать иной выбор, суррогатным отношением взаимного использования Я–Оно.

В случае первом и деятельность значимого для ребёнка взрослого, и деятельность врача направлены исключительно на оснащение жизни маленького человека знанием о мире ОНО как средством к полноценному, не ограниченному тесными обручами болезни (в нашем случае – соматической) Бытию-в-мире. Здесь мир Оно служит собственно своему назначению: «...поддержанию, облегчению, оснащению человеческой жизни» [2].

Во втором – ребенок сам является заложником мира вещей. Его биологическое несовершенство становится его фатумом, предопределяющим все выборы в ближайшем (а иногда и достаточно отдаленном) будущем.

Опыт нашего исследования, таким образом, показывает, что выявление симптомов нарушенной дисфункциональной коммуникации в системе ребенок – взрослый, возможное в пределах компетенции педиатрической участковой службы, может служить чрезвычайно точной экспресс-диагностической процедурой для последующей коррекции дефекта на уровне, непосредственно диагностированию не подлежащему – уровне отношений.

Рассмотрение психосоматической дисфункции с этой точки зрения открывает новые и новые горизонты возможностей психологической коррекции ПСР в детском возрасте, патопластических установок матери, внутренней картины болезни ребенка и активации собственного саногенного потенциала его организма. И главное – позволяет возратить семье ответственность за здоровье ребенка. Вместе с нею – возможности реализации творческого потенциала родителей в пространстве семейных отношений.

Возможно, на этом и следовало бы поставить логическую точку в нашем исследовании. Однако стоит заметить, что случай, представленный в данном описании, достаточно типичен и может быть отнесен к разряду тревожно-мнительных воспитательных стилей. Формы же патопластических коммуникативных систем достаточно вариабельны [4, 6, 7].

Для каждого иного стиля характерны различные феномены, связанные с иными мифами, установками, интенциями и мотивационными комплексами матерей. Далеко не весь перечень их может быть явленным в наблюдении той или иной семьи, но отдельно каждый симптом может быть сигналом для врача, настораживающим его в отношении психогенной природы соматической дезадаптации ребенка.

Безусловно, по-другому будут выглядеть взаимодействия ребенка и взрослого в гиперсоциальной или пассивно отвергающей семье.

Также представляется верным и то, что в чистом, кристаллизованном виде, та или иная аномалия коммуникации в диаде встречается достаточно редко. Личностные особенности матерей могут быть гарантией реализации в поведении как паттернов тревожно-мнительного, так и гиперсоциального, эгоцентрического или отвергающего стиля. Так высокая степень синтонности, циклоидной интуитивности тревожной матери может в значительной степени нивелировать искажение диалогового пространства, вызванное напряжением чувства тревоги или вины.

С этой точки зрения важно дальнейшее изучение возможностей узнавания отдельных паттернов коммуникативных психосоматогеней, дабы стратегически и тактически точно выстраивать соответствующие психокоррекционные мероприятия.

Тем более серьезного отношения требует психологическое образование педиатра – именно он является первым получателем бесценной информации, указывающей на психосоматическую природу заболевания.

Итак, подводя итог вышесказанному, стоит перенести вопрос и в организационно-практическую плоскость. Подобного рода феноменологический анализ данного случая стал возможен, к сожалению, лишь в ретроспективе, с освоением педиатром, курирующим описанную семью (ныне – автором настоящей статьи), психологического знания. В процессе же общения с семьей мероприятия психокоррекционного плана носили лишь интуитивный характер, порой плохо увязываясь с рекомендациями утилитарно-санационного назначения, делаемыми в соответствии с современными канонами врачебных предписаний.

Таким же проблемным моментом, в отсутствие операционального психологического знания у педиатра, стала бы и организация эффективной обратной связи ЛПУ и служб психологической реабилитации.

Психолог же, начиная работу с ПСР ребенка, воссоздает процесс практически с пустого места, затрачи-

вая исключительно ценные временные ресурсы далеко не оптимальным образом. Идя по пути последовательного воссоздания истории развития ПСР ребенка, распутывая клубок линейно-каузальных закономерностей патопластического процесса (мультифакториальность этиологии и патогенеза ПСР еще более усугубляет диагностический кризис), психолог оказывается в замкнутом круге причин и следствий, в котором каждое событие «b», являясь функцией от события «a», является, в свою очередь, первообразной для события «с», которое через ряд взаимообусловленностей вновь является первопричиной события «a».

Методы и средства, предлагаемые в помощь специалистам со стороны ортодоксальной психологической парадигмы характеризуются крайней громоздкостью, огромной ресурсоемкостью. Так, А.И. Захаров [6–8] указывает на такие методы, практикуемые в психосоматологической практике как:

- метод естественного эксперимента... в виде изучения особенностей личности и характера взаимоотношений родителей между собой и детьми в условиях разнообразной совместной деятельности на приеме врача без включения врача в эту деятельность;
- методика взаимных психологических портретов членов семьи;
- беседы с родителями и детьми отдельно с целью получения более достоверных сведений;
- дополнительное обследование условий внутрисемейного существования ребенка социальным работником (!);
- сбор анамнеза в присутствии двух взрослых членов семьи и т.д.

Так на исследование, обрисовку проблемы уходят бесконечные часы психологического приема.

Все это время ребенок оказывается всего лишь объектом специфического профессионального интереса, сторонней субстанцией, не включенной в психотерапевтический процесс. Либо психотерапевтическое воздействие, проводимое на этапе сбора необходимой информации, носит исключительно симптоматический характер, не воздействуя на собственно этиопатогенетические факторы ПСР.

Уже на этапе диагностики проблемы психологом процесс консультирования рискует исчерпать временные и материальные ресурсы семьи и терпение ее членов. Эти проблемные моменты типичны и скорбно однообразно повторяются в системе учреждений педиатрической и психологической помощи.

Точка зрения, предлагаемая феноменологической парадигмой, проиллюстрированная нашим примером, делает очевидной возможность и необходимость эксплоляции методов экзистенциальной терапии, в частности логотерапии, на область педиатрии. Шаг в этом направлении должен быть сделан с двух сторон: психологом, работающим в области психосоматики и врачом-педиатром, в настоящее время находящимся на исклю-

чительно жестких позитивистских позициях естественно-научного исследования.

В свою очередь, поиск эффективных способов визуализации субъективной картины болезни ребенка, паупластических представлений матери, оптимальных

возможностей коррекции психосоматогенных отношений открывает широчайшие области для сотрудничества представителей научной психологии и практического здравоохранения.

Литература

1. Антропов Ю.Ф., Шевченко Ю.С. Психосоматические расстройства и патологические привычные действия у детей и подростков. М.: Ин-т психиатрии, 1993. 304 с.
2. Бубер М. Я и Ты: Пер. с англ. М.: Высш. школа, 1993. 175 с.
3. Гарбузов В.И. Концепция инстинктов и психосоматическая патология. СПб.: СОТИС, 1999. 320 с.
4. Гарбузов В.И. Нервные дети. Л.: Медицина, 1990. 176 с.
5. Данилова Л.Ю. Клинические типы функциональных психосоматических расстройств в детско-подростковом возрасте // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 1988. Т. 88. № 8, С. 14–15.
6. Захаров А.И. Неврозы у детей и психотерапия. СПб.: Союз, 1998. 336 с.
7. Захаров А.И. Неврозы у детей. СПб.: Дельта, 1996. 480 с.
8. Захаров А.И. Происхождение детских неврозов и психотерапия. М.: ЭКСПО, 2000. 448 с.
9. Исаев Д.Н. Психосоматическая медицина детского возраста. СПб.: Специальная литература, 1996. 454 с.
10. Лоуэн А. Язык тела / Пер. с англ. А.Б. Буравовой. СПб.: Академический проект, 1997. 384 с.
11. Маслоу А.Г. Мотивация и личность: Пер. с англ. СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
12. Роттенберг В.С. Проблемы воспитания в свете психосоматической парадигмы // Вопросы психологии. 1989. № 6. С. 19–23.
13. Салливан Г.С. Интерперсональная теория в психотерапии. М.: КСП, 1999. 345 с.
14. Северный А.А., Брутман В.И. Психосоматическая инвалидизация детей и подростков // Врач. 1994. № 3. С. 53–54.
15. Узнадзе Д.Н. Психологические исследования. М.: Наука, 1966. 451 с.
16. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. М.: Класс, 1999. 576 с.

MOTHER AND CHILD: DIALOGUE IN THE LIGHT OF PSYCHOSOMATIC PARADIGM S.V. Tyulyupo (Tomsk)

Summary. On the basis of distributed analysis of behavioural patterns of the mother in the dialogue with the child descriptions of the row of communicative styles of the mother are given: limitation of emotional dialogue, dependent position, inadequacy of reactions to the actions of the child, expectation of the heaviest development of the disease of her child, specificity of description of the illness of the son, fixation on a origin and inevitability of the illness in presence of the child. The examples are given.

Key words: psychosomatic frustration (PSF); psychosomatogenic (communicative) style.

СЕМЕЙНЫЙ МИФ И ФОРМИРОВАНИЕ СУИЦИДАЛЬНЫХ ТЕНДЕНЦИЙ

С.В. Моцарь (Ленинск-Кузнецкий), Э.И. Мещерякова (Томск)

Аннотация. Целью комплексного психологического исследования является изучение влияния семейного мифа на суициды военнослужащих. Задачей пилотажного исследования было выявление суицидогенного комплекса и выделение антисуицидальных факторов, создающих противовес риску суицида, показ их взаимосвязи и взаимообусловленности. Описываются конкретные приемы и методы профилактической и психокоррекционной работы с суицидентами и предсуицидентами. Рассмотрены перспективы применения музыкотерапии в транссовых состояниях с целью профилактики и психокоррекции.

Ключевые слова: семейный миф, суицидогенный комплекс, суицидальная толерантность, суицидальный риск, антисуицидальные факторы, психокоррекция, музыкотерапия.

Актуальность данного исследования обусловлена тем, что за последнее десятилетие во всем мире отмечается рост числа самоубийств и покушений на него. Удельный вес самоубийств составлял в среднем от 20 до 30% от общего числа погибающих в армии и на флоте [14].

Анализ публикаций психологического и социологического характера обнаруживает наличие растущего интереса к проблематике суицида. И.Н. Лаврикова приводит результаты социологического опроса 150 респондентов в возрасте 18–19 лет на предмет отношения к смерти: четверть опрошенных пессимистически относятся к жизни, смерть им представляется «освобождением от физических и душевных мук», приблизительно пятая часть опрошенных высказала склонность уйти из жизни; подробно описывались причины самоубийств, способы, какими планировали это сделать, и одной из причин называлась служба в армии [11].

Представляемый фрагмент комплексного исследования отражает собой результаты пилотажного исследования влияния «семейного мифа» на формирование суицидальных тенденций, проявляющихся в армейских условиях, которые могут быть связаны с ситуацией в семье, ее общим, в том числе мифологическим контекстом. Суицид, как правило, отслеживается в истории подобных дисфункциональных семей у представителей различных поколений и используется как определенный защитный механизм для поддержания ее единства. «Семейный миф» определяется как набор взаимно согласованных, но искаженных ролей, которые играют члены семьи. Его функция состоит в том, что он позволяет каждому члену семьи выстраивать собственную психологическую защиту с помощью других членов и всей системы внутрисемейных отношений [24]. Синонимами «семейного мифа» являются понятия «верования», «убеждения», «семейное кредо», «ролевые экспектации», «согласованная защита», «образ семьи» или «образ Мы», «наивная семейная психология», «семейное самосознание» и пр. [18]. По данным анализа семейных историй В.И. Брутмана, А.Я. Варги, И.Ю. Хамитовой, неблагоприятные семейные поведенческие паттерны прослеживаются в течение нескольких поколений в 94 % обследованных семей [3]. Э. Гроллман выделяет понятие «суицидогенная семья», которая разрешает свои проблемы с помощью суицида, суицидальные тенденции ее членов отражают их эмоциональные

нарушения [26]. Семейный миф формируется на почве какого-то неразрешенного кризиса – развода, чьей-то смерти, семейной тайны [19]. Н. Пезешкиан называет неразрешенный кризис актуальным конфликтом, который запускает суицидальное поведение через накапливающиеся микротравмы [16]. К. Меннингер полагает, что корни самоубийства нужно искать в наследственной предрасположенности, что инстинкты самоуничтожения проявляются в юном возрасте и на их дальнейшее развитие большое влияние оказывает семейное табу на обсуждение темы самоубийства [12]. По мнению Э.Г. Эйдемиллера, И.В. Александрова и В. Юстицкиса, на поведение в семейной роли одновременно влияют три источника: личностные особенности, реципрокность семейных ролей и психосоциальная структура семьи. Такая тройственность приводит к тому, что один из компонентов может связать или разъединить остальные два [18].

В существующих представлениях о семейном мифе лишь очерчены его границы, дефиниции, определения, в то же время отсутствуют какие-либо эмпирические исследования, что позволяет говорить об актуальности подобной тематизации проблемы суицида. Изучение семейного мифа суицидентов открывает возможности для разработки психологических оснований создания профилактического аспекта антисуицидальной программы в армии.

Результаты, представленные в статье, являются фрагментом комплексного исследования семейного мифа суицидентов, они связаны с осуществлением предварительной задачи исследования: выявление суицидогенного комплекса и антисуицидальных факторов, создающих противовес риску суицида по критериям А.Г. Абрумовой с соавт. [1, 2]. В данном сообщении приводятся результаты предварительного анализа данных пилотажного исследования общих психологических особенностей риска суицидального поведения молодых людей – военнослужащих срочной службы, а также описываются основные на результатах этого анализа приемы и формы профилактической и психокоррекционной работы. Получены экспериментальные данные, предварительные выводы из которых должны быть подтверждены (или опровергнуты) более объемным статистическим материалом на следующем этапе исследования.

Проблема диагностики суицидального риска – вероятности совершения человеком попытки к самоубийству

– выходит за пределы медицинской психологии и психиатрии, так как в наше время общего повышенного уровня психической напряженности населения с проблемами суицидальных намерений может столкнуться каждый психолог, работающий в любой отрасли психологии. Феномен суицида привлекает внимание ученых разных областей наук. В теологии самоубийство трактуется как отсутствие надежды на Бога и веры в вечную жизнь, в православной аскетике суицид рассматривается как одержимость человека грехами гордыни и уныния. В философии суицид – это стремление к полной онтологической независимости и своеволию. Клиницисты-психиатры расценивают самоубийство как психическую патологию. Социологи вслед за Э. Дюркгеймом считают суицид намеренным и осознанным лишением себя жизни, а главным условием суицида признают влияние внешней среды [6]. Отечественный психологический подход состоит в рассмотрении суицида в контексте социально-психологической дезадаптации личности в условиях социального конфликта.

Методологической основой представляемого исследования служат теоретические исследования социальной дезадаптации личности и особенностей суицидального поведения А.Г. Абрумовой, М.С. Занадворова, А.С. Слуцкого, С.В. Бородина, А.С. Михлина, а также теоретические положения, разработанные Э. Дюркгеймом, З. Фрейдом, Э. Фроммом и М. Розенцвейгом в области изучения агрессии, аутоагрессии и невротических состояний [1, 2, 4, 6, 12, 13, 16, 20–22, 25, 26]. В русле данного методологического подхода был сформирован комплекс психодиагностических методик, включающий Опросник суицидальных намерений, Характерологический опросник Леонгарда, Опросник уровня субъективного контроля, Тест рисуночной фрустрации Розенцвейга, четыре картины методики ТАТ, актуализирующие проявления суицидальных тенденций [4, 14].

Обработаны результаты тестирования 27 военнослужащих, рекомендованных психологу администрацией и врачом воинской части с подозрением на наличие суицидальных тенденций. Как показывает опыт военных психологов и психиатров, на основе различных поведенческих проявлений и объективных характеристик можно своевременно выявить военнослужащих с высокой вероятностью реализации суицидальных действий [17]. К числу таких признаков можно отнести открытые высказывания о желании покончить с собой (товарищам по службе, командирам, в письмах родственникам). На возможность суицидальных действий указывают косвенные намеки (например, появление в кругу сослуживцев с петлей на шее из брочного ремня, веревки; игра с оружием с имитацией самоубийства и т. д.). Попытке самоубийства предшествуют активная предварительная подготовка, целенаправленный поиск средств покончить с собой (собираание таблеток, оставление и утайка патронов после выполнения учебных стрельб). Насторожи-

вают чрезвычайно настойчивые просьбы отдельных военнослужащих о переводе в другое подразделение, о госпитализации, предоставлении отпуска по семейным обстоятельствам (зачастую военнослужащие обращаются к родственникам и знакомым с просьбой направить в воинскую часть «фиктивную» телеграмму о тяжелом семейном положении). Вызывают беспокойство стремление воина к уединению, сужение круга контактов в воинском коллективе. На вероятность реализации суицидных действий указывает внезапное проявление не свойственных ранее военнослужащему черт аккуратности, откровенности, щедрости (раздача личных вещей, фотоальбомов, обмундирования и т.п.). Размышления на тему самоубийства приобретают порой художественное оформление: в записной книжке, тетради для занятий делаются рисунки, иллюстрирующие субдепрессивное состояние (например, гробы, кресты, виселицы и т.п.). Психологическое обследование обычно служит подтверждением скрытых суицидогенных тенденций даже у военнослужащих со скрытой, латентной, и даже «улыбающейся» субдепрессией.

На теоретическом уровне суицидогенный комплекс, как общий фактор риска суицида, представляет собой сложную регулируемую систему взаимоотношений внешнего и внутреннего мира человека, в нем оказываются взаимозависимыми и равноценными по значимости психологические и социальные компоненты в их единстве и целостности [1, 2]. Он был операционализирован в данном исследовании на основе эмпирического обобщения результатов психодиагностики. Статистический анализ экспериментальных данных был осуществлен по 38 психодиагностическим переменным с помощью пакета программ STATISTICA. При обработке данных исследования использовались корреляционный (с подсчетом коэффициента ранговой корреляции по Спирмену) и дисперсионный (с использованием критерия Фишера) анализы.

По параметру характера как устойчивой личностной особенности на уровне акцентуаций, выявленных с помощью опросника К. Леонгарда, исследуемая группа характеризовалась импульсивностью, демонстративностью и неуверенностью в себе, обидчивостью, преобладанием пониженного настроения, сосредоточенностью на мрачных и печальных сторонах жизни, чувствительностью и впечатлительностью с застойностью аффекта, эмоциональной нестабильностью и пр. Это подтверждается следующими положительными корреляционными связями (при статистически значимом коэффициенте корреляции на уровне $p < 0,05$) между циклоидностью и гипертимностью ($r = 0,41$), возбудимостью ($r = 0,51$), неуравновешенностью ($r = 0,48$) и экзальтированностью ($r = 0,73$), между эмотивностью и тревожностью ($r = 0,42$), демонстративностью и возбудимостью ($r = 0,44$).

Подобная «суицидогенная» характерология исследуемой группы сочеталась с выявленной по методике Ро-

зенцвейга низкой фрустрационной толерантностью, отсутствием способности к групповой адаптации, неумением должным образом реагировать на ситуации прямой, косвенной и мнимой угрозы личности, преувеличенным количеством эгозащитных реакций, значительным расхождением между вербальным и реальным поведением. Это подтверждается следующими корреляционными связями (при статистически значимом коэффициенте корреляции на уровне $p < 0,05$): положительными – между эгозащитным типом реакций (активность в порицании окружающих) и экстрапунитивным их направлением (содержащим обвинения, враждебность и агрессивность) $r = 0,65$, необходимо-упорствующим типом реакций (требование помощи от окружающих) и всем спектром их направленности: e ($r = 0,54$), i ($r = 0,61$), m ($r = 0,72$); и отрицательными – между эгозащитным и необходимо-упорствующим типом реакций на фрустрацию ($r = -0,54$), между эгозащитным типом реакций и их импунитивным направлением ($r = -0,62$), между препятственно-доминантным типом реакций и их экстрапунитивным направлением ($r = -0,52$), а также между интрапунитивным и экстрапунитивным направлениями реакций на фрустрацию ($r = -0,60$). Выдвинутая на этом этапе исследования рабочая гипотеза о наличии взаимосвязи определенных характерологических особенностей и специфических реакций на блокаду значимой потребности подтвердилась наличием корреляционных связей между параметрами Характерологического опросника и теста Розенцвейга (при статистически значимом коэффициенте корреляции на уровне $p < 0,05$): положительными – между акцентуацией по возбудимому типу и экстрапунитивным направлением реакций ($r = 0,36$), циклоидностью и экстрапунитивным и интрапунитивным направлениями ($r = 0,34$, $r = 0,44$ соответственно), неуравновешенностью и экстрапунитивным направлением ($r = 0,39$); и отрицательными – между характерологией по возбудимому и циклоидному типу и импунитивностью ($r = -0,43$, $r = -0,45$ соответственно).

У исследуемых выявлены низкий уровень субъективного контроля за своим поведением, отсутствие ответственности за него в разнообразных жизненных ситуациях; существенной является также тенденция приписывать причины большинства жизненных событий внешним силам, а не самому себе. Они считают, что результаты деятельности и значимые события их жизни не зависят от их собственной активности. Корреляционный анализ показателей по характерологии, фрустрационной толерантности и уровню субъективного контроля выявляет следующие корреляционные связи (при статистически значимом коэффициенте корреляции на уровне $p < 0,05$): положительные – между гипертимностью и склонностью испытуемых считать достигнутые успехи результатом собственных качеств и проявленной активности ($r = 0,32$), между гипертимностью и пред-

ставлением о себе как о человеке, способном оказывать влияние на партнеров ($r = 0,40$), между самообвинительным направлением реакций и общей интернальностью ($r = 0,42$). Отрицательная корреляционная связь обнаружена между циклоидной акцентуацией и экстрапунитивностью, циклоидностью и общей интернальностью ($r = -0,35$, $r = -0,31$ соответственно).

Эмпирически выделенные и проанализированные семантические единицы содержания текстовой диагностики по картинам ТАТ позволяют определить особенности состояний предсуицидентов. Особенностью этих состояний явились отрицание позитивных тенденций в собственном поведении, подавленность, тоска, отчаяние, самообвинение, самокритичность, уход в свой внутренний мир. В таком состоянии отвергается возможность взаимодействия и разрешения фрустрирующей ситуации, подчеркивается собственное одиночество. Корреляционный анализ указывает на существование положительной взаимосвязи между антисуицидальными факторами (выделенными по Опроснику суицидальных намерений) и отношением к выделенным по ТАТ факторам алкоголя, денег, любви и отношения к окружающим в целом. Предварительные данные свидетельствуют о состоянии внутреннего конфликта с нарушением полноты и целостности существующей действительности, т.е. разорванности психологического времени личности [10].

В целом исследованную выборку можно охарактеризовать как не имеющую основных психологических механизмов сдерживания суицидального акта. Они пассивны, безответственны, эмоционально неустойчивы, тревожны, склонны к субдепрессивным проявлениям, агрессивны и импульсивны в защите собственного Я, переполнены чувством вины, упреками, у них нарушены взаимоотношения со значимыми людьми, умение адаптироваться к группе. Эти факторы, являясь субъективным выражением непатологической дезадаптации, служат своеобразными «знаками» критических этапов, представляющих наибольшую опасность в отношении суицида. Присоединяющиеся отягощающие микросоциальные факторы, как то: неуставные взаимоотношения между военнослужащими, нарушения дисциплинарной практики командирами и начальниками; наличие соответствующего семейного мифа как свидетельства нарушения эмоциональной атмосферы в семье, неблагоприятные события, связанные с близкими (любимая девушка отказалась от переписки или вышла за другого), начальный период прохождения воинской службы; несение караульной службы и боевого дежурства с оружием повышают риск вероятности возникновения реального суицидального поведения.

Эти тенденции подтверждают результаты итогового дисперсионного анализа, выявившего взаимозависимости между показателями фрустрационной толерантности, уровнем субъективной ответственности, акцентуа-

ций характера и выраженности суицидальных тенденций, диагностируемых по Опроснику суицидальных тенденций вкупе с качественными характеристиками по ТАТ. Суицидальные тенденции оказались взаимосвязанными с GCR% – коэффициентом групповой адаптации по Розенштейну ($m = 47,1$, $F = 3,69$ при $p < 0,04$), выраженностью самозащитных реакций в ситуациях фрустрации ($m = 3,0$, $F = 4,62$ при $p < 0,02$), низким уровнем интернальности ($m = 7,3$, $F = 4,98$ при $p < 0,016$).

Своевременная профилактика суицидальных намерений и действий является важным аспектом деятельности военного психолога, что может быть достигнуто специально разработанной профилактической психокоррекционной программой, предусматривающей воздействие на субъекта с повышенным риском суицида, нейтрализацию травмирующего агента, а также выработку суицидальной толерантности. Выбор психокорректирующих приемов, процедур и методов в данной работе обуславливался эклектическим, конструктивным прагматическим подходом [8].

Процедура актуализации прошлого осуществлялась с целью осознания нерешенных проблем предсуицидента и их продуктивного разрешения. Актуализация прошлого выступала, с одной стороны, как механизм вытеснения за границу сознания нежелательного настоящего, а с другой – как источник жизненного психического ресурса для восстановления нормального тонауса психики и обращения к настоящему. В этой фазе существенным является наличие индивидуальных способностей человека или культурных механизмов по постепенному ограничению и переводу переживаний кризисного события из настоящего в прошлое, тем самым восстанавливается разорванность жизни испытуемого, полнота и целостность его существования. Использовался опыт психосинтеза с целью восстановления целостности прошлого и будущего [7]. В рамках логотерапии В. Франкла осуществлялся поиск смысла кризисного события, достигался контроль над кризисной ситуацией, вырабатывались новые установки по отношению к жизни. Этот этап предлагал ответ на два вопроса: почему произошло какое-либо событие и как оно могло повлиять на будущее, что помогало предсуициденту адекватно проанализировать кризисную ситуацию [23].

Окончательная социально-психологическая реабилитация людей, переживших кризисное событие, происходит при преодолении ими стрессовых ситуаций, построении позитивного Я-образа, создании представлений о позитивном будущем. Только в этом случае психическое состояние человека обеспечивает нормальный уровень его социальной адаптации [7]. На этом этапе использовалась музыка как метод введения в трансное состояние, поскольку музыкотерапия является в своей основе бессловесным внушением определенного настроения, а трансные состояния повышали доступ к неосознаваемой информации, интенсифицировали ин-

туитивные формы переработки информации, познания себя и мира. Использовались музыкальные композиции «голоса природы», «духовные медитативные тексты», специально подобранные мелодии Китая, Израиля, Индии, некоторые классические – Баха, Чайковского, Бетховена; в качестве трансных методик применялись аутотренинг, визуализация, некоторые приемы нейролингвистического программирования и гештальт-терапии [8].

Рассмотренные основные особенности суицидального поведения можно проиллюстрировать конкретным примером. В процессе психодиагностического обследования из общего массива 88 военнослужащих по призыву весной 2001 года (в/ч Юргинская, Кемеровской области) были выбраны 12 человек с повышенным уровнем суицидального риска. Психологические данные верифицировались характеристикой психического статуса этих военнослужащих психиатром. С отобранной группой военнослужащих в течение недели была проведена интенсивная профилактическая работа в условиях психотерапевтической группы (на этапе апробации специально разработанной профилактической программы), задачами которой были коррекция отношения ее участников к себе, повышение способности к самоанализу и самоконтролю, разрушение неадекватных стереотипов межличностных отношений и чрезмерных защитных реакций, стабилизация эмоциональной сферы и через интеграцию личности снижение суицидального риска.

В целом результаты применения программы свидетельствовали о ее адекватности целям повышения суицидальной толерантности (по данным субъективных самоотчетов, фиксирующих результаты динамики психического состояния испытуемых до и после осуществления программы), что достигалось благодаря осознанию паттернов поведенческих стратегий преодоления кризисных явлений, связанных с определенными взаимоотношениями с окружающими, за счет осмысления будущего и повышения самооценки [9].

Рассмотрение различных групп механизмов суицидального поведения позволило вплотную подойти к пониманию роли семейного мифа в генезе суицида. Анализ взаимодействия суицидогенного комплекса и семейного мифа представляется наиболее перспективным при дальнейшем исследовании психологии суицида. Предварительным выводом является предположение, что семейный миф – это не причина суицидального поведения, а условие, определяющее своеобразие проявления тех или иных его форм, в некоторых случаях – облегчающее их проявление. В перспективе исследования для проверки данного предположения в качестве метода психологического исследования предполагается использование нарративно-текстового – автобиографического (НАТ), который, на наш взгляд, позволит выйти непосредственно на глубинные личностные феномены, связанные с суицидом [15].

Литература

1. Абрумова А.Г., Бородин С.В., Михлин А.С. Предупреждение самоубийств (изучение и поведение предупредительных мер). М., 1980. С. 21–64.
2. Абрумова А.Г., Тихоненко В.А. Суицид как феномен социально-психологической дезадаптации личности // Актуальные проблемы суицидологии: Тр. Моск. НИИ психиатрии МЗ РСФСР. М., 1978. Т. 82. С. 5–24.
3. Брутман В.И., Варга А.Я., Хамитова И.Ю. Влияние семейных факторов на формирование девиантного поведения матери // Психологический журнал, 2000. Том 21. № 2. С. 79–87.
4. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. СПб.: Питер Ком, 1999. 528 с.
5. Василюк Ф.Е. Психология переживания (анализ преодоления критических ситуаций). М.: Изд-во МГУ, 1984. 28 с.
6. Дюркгейм Э. Самоубийство: Социологический этюд. М.: Мысль, 1994. С. 275–274.
7. Ефимов В.С., Охонин В.А., Суховольский В.Г. Проблемы оценки и эффективной социально-психологической адаптации и реабилитации людей, перенесших природные или техногенные катастрофы // Журнал практического психолога. 1998. № 4. С. 43–46.
8. Карвасарский Б.Д. Психотерапия. М.: Медицина, 1985. С. 176–178.
9. Кочюнас Р. Психотерапевтические группы: теория и практика. М.: Академический Проект, 2000. С. 213–215.
10. Красин Ю.Л. Феноменология одиночества: К проблеме определения явления // Психологический универсум образования человека нозтического: Сб. статей. Томск, 1999. С. 271–280.
11. Лаврикова И.Н. Молодежь: Отношение к смерти // Социс. 2001. № 4. С. 134–136.
12. Личко А.Е. Психопатия и акцентуации характера у подростков. Л.: Медицина, 1983. 256 с.
13. Меннингер К. Война с самим собой / Пер. Ю. Бондарева. М.: Изд-во ЭКСМО–Пресс, 2000. 480 с.
14. Методика психодиагностики суицидальных намерений. М., 1999. 14 с.
15. Мещерякова Э.И. Клинико-феноменологический метод и текст // Сибирский психологический журнал, 2000. № 13. С. 58–65.
16. Пезешкиан Н. Психосоматика и позитивная психотерапия: Пер. с нем. М.: Медицина, 1996. 464 с.
17. Психология отклоняющегося поведения: Суициды и их предупреждение: Метод. пособие. М., 1999. 11 с.
18. Семейная психотерапия: Хрестоматия / Сост. Э.Г. Эйдемиллер, Н.В. Александров, В. Юстицкий. СПб.: Питер, 2000. 306 с.
19. Семья в психологической консультации: Опыт и проблемы психологического консультирования / Под ред. А.А. Бодалева, В.В. Столина. М.: Педагогика, 1989.
20. Слуцкий А.С., Занадворов М.С. Некоторые психологические и клинические аспекты поведения суицидентов // Психологический журнал. 1992. Т. 13. № 1. С. 77–85.
21. Фрейд З. Очерки по психологии сексуальности. Минск: Попурри, 1997. С. 185–342.
22. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. М.: Республика, 1994. С. 244–279.
23. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 367 с.
24. Штроо В.А. Исследование групповых защитных механизмов // Психологический журнал, 2001. Том 22, № 1. С. 5–15.
25. Shneidman E.S. The suicidal Mind. N.X.: Oxford University Press, 1996. 789 p.
26. Grollman E.A. Suicide: Prevention, Intervention, Postvention. Boston: Beacon Press, 1988. 685 p.

FAMILY MYTH AND FORMATION OF SUICIDE TRENDS

S.V. Mozar (Leninsk-Kuznezky), E.I. Metsherjakova (Tomsk)

Summary. The aim of complex [psychological research is to study influence of family myth on suicides of service-men. The object of the pilot research was to reveal suicidogenic complex and distinguish suicide factors creating counterbalance to suicide risk, show of their interrelation and interconditionality. concrete ways and methods of preventive and psychocorrective work with suicide attempters are described. The perspectives of application of music therapy in trance conditions with the aim of prevention and psychocorrection have been considered.

Key words: family myth, suicidogenic complex, suicide tolerance, suicide risk, antisuicide factors, psychocorrection, music therapy.

ПЕРСОНАЛЬНЫЙ МИФ В ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ КОНСУЛЬТИРОВАНИИ

Э.И. Мещерякова (Томск)

Аннотация. Актуальность тематики данного исследования связана с комплексом общественных, методологических и методических проблем современного научного и практического психологического знания. Данная статья представляет собой фрагмент комплексного исследования персонального мифа в психологическом консультировании. Высказано предположение, что стратегия психоконсультационной работы должна подчиняться экзистенциальной логике, когда наиболее важным является стремление охарактеризовать природу восприятия личностью своего мира и самой себя в контексте переживаний целостного бытия.

Ключевые слова: психологическое консультирование, персональный миф, личность, кризис, психическое здоровье, Я-концепция, идентичность, текстотерапия.

Данная статья представляет собой фрагмент комплексного исследования персонального мифа в психологическом консультировании студентов-первокурсников непсихологических факультетов (исторического и юридического). Целью представляемого сообщения является попытка ответить на вопрос о возможности использования персонального мифа в психологическом консультировании студентов, находящихся в предкризисном состоянии. Предполагается, что конструирование и расшифровка персонального мифа могут быть полезны в стратегии психоконсультационной работы, подчиняющейся экзистенциальной логике, когда наиболее важным является стремление личности охарактеризовать природу восприятия своего внутреннего мира, достичь определенного самопонимания в контексте переживаний целостного бытия.

Актуальность тематики исследования в целом и выделенного в данной публикации раздела связана с целью комплексом методологических и методических проблем современного научного и практического психологического знания.

В настоящее кризисное время общественное и индивидуальное сознание значительно мифологизировано и мистифицировано, так как в ситуации разрушения ценностей интенсивно работают иррациональные, подсознательные структуры психики. Студенты-первокурсники в силу специфики переходного периода жизни общества с его неустоявшимися ценностями и своих возрастных особенностей испытывают определенный гнет экзистенциальных проблем: с одной стороны, они включены в многочисленные потоки информации, в реальность, в переживание своей ценности, с другой – у молодежи наблюдается отказ от собственных экзистенциальных переживаний, задающих целостную картину миру. Этот кризис самоидентичности представляет собой личностный конфликт, внутрличностное противоречие, воспринимаемое и переживаемое как значимая психологическая проблема. Эти предкризисные состояния в худшем случае могут трансформироваться в различные девиации, в психопатологию, в иных случаях могут привести к диффузии идентичности, к «слабому» психологическому функционированию, к бездуховности и жизни без идеалов, отсутствию осознания своей уникальности, неповторимости.

Помочь студенчеству в обретении духовности пытается общество – педагоги, психологи, массовая культура. Но обычно предлагаются эталоны, а современной молодежи, как полагает S.L. Archer, нужны идеалы, нарративы, мифы, другие постмодернистские, свободные, трансцендентные, подобные виртуальным, дискурсы [13]. Поиски себя, «метафизический зуд» кризиса идентичности, проблемы духовного самоопределения, самоосознания, самопостижения Я-концепции и Я-образа пронизывают все пространство жизнедеятельности студенческой молодежи, причудливо воплощаясь в различных идиомах, создании индивидуальных, персональных мифов. Персональный миф, будучи выявленным, может использоваться в психологическом консультировании студентов, без которого, по К. Роджерсу, энергия студентов направляется не на учебный процесс, а поглощается неразрешимыми личностными проблемами.

Направленность на десубъективацию внутреннего опыта, ориентация на рефлексию человека, находящегося в кризисе, восстановление пространства внутреннего, субъективного опыта, неразложимых целостных внутренних переживаний существуют в основном в интегративных моделях неклассической психотерапии. Концептуальная модель кризисного психологического эклективно-интегративного консультирования, представляемого в исследовании, базируется на прототипных психотерапевтических эволюционно-контекстуальных подходах Д. Бластейна, имеющих в своей основе результаты эмпирического исследования концепции Я и идентичности. В подобной модели суть фокусировки проблемы, достигаемой через конструирование студентами своего персонального мифа, состоит в выявлении паттерна взаимосвязей между эволюционным статусом и различными внешними и внутренними контекстами функционирования личности. Эволюционный статус понимается как способность достаточно адаптированного индивида справиться с трудностями, возникающими в ходе личностного развития [15].

Интеграция теорий психотерапии, содержащих проблематику личностного, духовного развития, поиска человеком смысла жизни – как внутрличностного, в терминах ценностей и духовности, так и внеличностного, в терминах роли индивида в его отношениях с самими собой, другими и т.д., происходила на широкой

метатеоретической основе и включала следующие направления. Во-первых, философское, представляемое принципами логотерапии В. Франкла, психотерапии личностного смысла Р. Мэя, экзистенциально-гуманистической психотерапии Дж. Бьюдженталя и И. Ялома, экзистенциально-феноменологических техник гештальт-терапии Ф. Перлза, И. Польстера, во-вторых, культурное, содержащееся в социально-конструктивных работах С. Криппнера, нарративной психотерапии Дж. Говарда, в-третьих, трансцендентное, отсылающее к трансперсональной психотерапии Р. Лэнга, С. Грофа, психосинтеза Р. Ассаджоли, психотерапии на основе личной мифологии Д. Файнштейна [1, 11, 16–19].

Методическая основа эклектико-интегративного подхода в данной работе усилена, на наш взгляд, процедурами текстотерапии как способов самофокусировки, увеличивающих чувство самоцентрированности и спаянности Я. Практическая привязка к метамодели языка в психотерапии базируется на факте языковой и знаковой (семиотической) детерминированности человеческой психики, что соответствует фундаментальным традициям отечественного гуманитарного лингвокультурного знания [5].

Данная модель психологического консультирования логически связывается с теоретическими положениями, касающимися структуры личности, Я-концепции и идентичности. Теоретический анализ персонального мифа как личностного феномена осуществляется в контексте представлений о диалогичности и экзистенциальной коммуникации как принципиальном механизме самосознания. Разнородность и многослойность бытия создает потребность в формировании ряда картин мира, в том числе и мифологической. Это соответствует представлениям психологов о существовании в личности многочисленных Я, отражающих множественную онтологию психических реальностей.

Учитывая многочисленные психологические практики, описанные в литературе, теории, идеи и исследования, предлагается обозначить их главный смысл в указанном аспекте как задачу преобразования самосознания личности из пассивного носителя определенной композиционно организованной структуры – мифа, мифологемы, символического гештальта, идеологемы, стандарта, шаблона – в активного соавтора и сотворца собственной жизни в процессе создания персонализированного повествования о своем Я, ориентированного на мифическое схватывание своего конечного истинного Я. Преимущество мифологической перспективы в психотерапии и психологическом консультировании, таким образом, определяется тем, что мифология представляет собой ближайший из существующих аналогов незримой работы человеческой психики. Персональные, личные мифы восходят к естественному языку индивидуального внутреннего мира. Более того, мифологическое мышление способно охватить весь спектр человеческой природы – от первичных импульсов до эстетических

чаяний, что приводит индивида в контакт с силами, трансцендентными по отношению к личной идентичности, и помогает прояснению взаимосвязей между внутренней жизнью, «внутренним человеком» и внешним опытом.

В связке подобных представлений о психологическом консультировании и модели персонального мифа в контексте теорий личности, самосознания и идентичности необходимо должно присутствовать звено представлений о психической норме – патологии. Проблема персонального мифотворчества традиционно рассматривается в психологии, во-первых, как один из способов психологической защиты личности при различных формах нервно-психических расстройств (нозологических и донозологических), во-вторых, в аспекте духовного развития, преодоления кризисной ситуации, самоопределения. В психологической практике дифференциация духовных кризисов (их последствий) и истинной психопатологической симптоматики значительно затруднена. Данные по нервно-психической заболеваемости студенческого контингента зачастую являются непредумышленно преувеличенными, так как ситуации кризиса идентичности на пути к духовному самоопределению, будучи неотрагированными, иногда дают психопатологическую картину и, будучи непонятыми, купируются средствами медикаментозного подавления. И наоборот, будучи отреагированными, понятыми и поддержанными, духовные кризисы приводят человека к исцелению и преобразению, став важным аспектом его жизненного духовного путешествия: на протяжении многих веков эпизоды такого рода, связанные с духовными экстремальными состояниями, описывались в мистической литературе.

Современный взгляд на проблему психического здоровья предполагает отход от нозоцентрических концепций, и одним из таких моментов является понимание личностного кризиса Ф.Е. Василюком и другими психологами как критического, но не патологического момента в функционировании личности [2, 3]. А.М. Лобок, в рамках концепции антропологической психологии открывает креативное пространство понимания психопатологии как артефакта свободного мифотворчества, предполагающего создание реальной автобиографической истории, отражающей целостность человеческой природы, воплощающей стремление личности к самосознанию, самоизменению и самореализации и указывающей путь к этому.

Переосмысление дихотомии «норма–патология» совершается и в клинических подходах: однозначное толкование проблемы психопатологии предполагается только в случае, когда человек попадает к психиатру и при столкновении с законом. При этом понимается, вслед за К. Ясперсом, что ошибки святой веры в диагностику начинаются еще с элементов художественности гуманитарных нозологий Э. Крепелина, несомненной заслугой которого является систематизация психопатологических

симптомов и синдромов, канонизированной клиницистами как естественно-научная. Э. Крелелин допускал, что психическая патология отличается от нормы не этиологически или патогенетически и даже нозологически, а лишь по «уровню патологичности», поэтому симптомокомплексы не наблюдаются, а дедуцируются теоретически [12]. В настоящее время психиатрия начала движение к лежащим в ее основе гуманистическим концепциям, от которых она в свое время постепенно отделилась. В рамках профилактического превентивного подхода В.Я. Семке относит пограничные состояния к наиболее универсальным проявлениям психической дезадаптации, граничащим с нормой, где трудно определить контуры промежуточной зоны между здоровьем и болезнью (включая преходящие, «срывные», стрессовые, невротические реакции, преклинические феномены, адаптационные синдромы, временное ослабление психической устойчивости), потому что они отражают уровень личностного реагирования.

Р.Д. Лэнгом «ненормальные» состояния рассматриваются как экзистенциально человеческие и поэтому, в сущности, нормальные. Более того, в архетипической психологии патологизация признается в качестве неотъемлемой части психической реальности [8]. В трансперсональной психологии С. Грофа психопатология рассматривается как трансцендентный опыт переживания, способствующий постижению собственной духовности, самоосуществления, самореализации [4]. Самореализация, обнаружение и осознание своего сверхсознательного, своей истинной духовной природы рассматривается А. Маслоу как процесс самоактуализации, приводящий личность к «пиковым переживаниям». Подобные «кризисы духовного пробуждения» рассматриваются Р. Ассаджиоли как постижение самости, где личное лишь отражение подлинного Я, проекция духовного Я на поле личности. Как развитие психологического конфликта, личностного кризиса, поиска нового смысла могут возникать экзистенциальные конфликты и кризисы. Экзистенциальный динамический конфликт проистекает из дилеммы ищущего смысла существа, находящегося в не имеющем смысла Универсуме [1].

Современное понимание дихотомии «норма–патология» в психологическом консультировании приводит к необходимости тщательной расшифровки кризисных состояний личностной реальности, включающих внутреннюю трансценденцию, традиционно считающуюся невыразимой. Рассматривая трансцендентные устремления личности как признак развития индивида в качестве духовного существа, как некое стремление личности к избыточности, к превосходению себя, к переливанию своего личностного бытия через край, психолог в работе с нормативной выборкой может не предлагать определенных способов духовного развития и более совершенного существования человека, он лишь может создавать условия, чтобы это сделал сам человек.

В результате анализа данных персонального мифа, диалогическая практика которого представляет жанр самоотчета-исповеди как когнитивного компонента концепции Я, эмоционального компонента (самоотношение), поведенческого (процесса решения жизненно важных проблем) и коммуникативного (внутренний диалог, аутокоммуникация), были выделены типы текстов персонального мифа с единым психосемантическим пространством по данной выборке: «прагматики», «романтики», «эгоцентрики». В различных типах персональных мифов по-разному представлен образ Я как описательная часть Я-концепции, наиболее полно отражающая переживание своей самости, определяемая также по характеру и стилю саморепрезентации Я в тексте, типу текстового поведения студента как индикатору авторского сознания, представленному в индивидуальной системе воплощения персонального мифа. Общим психодинамическим механизмом кризисной ситуации явился обнаруженный в процессе психодиагностики методикой Л. Сонди механизм интроекции, описанный З. Фрейдом как разновидность идентификации, при которой Я вбирает в себя качества среды как объекта идентификации [20].

Стратегической идеей консультационной работы, ее экзистенциальной логикой, была попытка помощи студенту в исследовании его способов пребывания в мире, пересмотра и расширения конструкты «Я-и-мир». Имеющаяся кризисная ситуация с апелляцией к идентичности включала следующие элементы кризиса по классификации Ц.П. Короленко, Н.В. Дмитриевой и Е.Н. Загоруйко: *экзистенциального* – с неопределенностью в понимании целей, жизненных задач, предпочитаемых ценностей; *профессионального* – с неуверенностью по поводу будущей карьеры; *социального* – проявляющегося неуверенностью в формировании межличностных отношений; *морального* – проявляющегося в сомнениях по поводу необходимости менять жизненные ценности и пересмотра реального представления о себе [6]. Диагностика кризисной ситуации в данном исследовании осуществлялась по следующему комплексу данных: наличие «особых» тем в персональном мифе, акцентуаций в характере, тревог в тесте Люшера, факториального напряжения в методике Сонди, бедности лексического образа Я, непрявленности культурного / интеллектуального кода в семиотическом пространстве текстов и т.д.

Наличие признаков экзистенциального кризиса наблюдалось в тексте у студентов, персональный миф которых относился к кластеру «романтики». Студенты, входящие в кластер «прагматики», при наличии определенного набора целей, ценностей и убеждений, уровня групповой самокатегоризации, сформированности социальной идентичности обнаруживали поверхностные суждения, их описания себя не отличались разнообразием характеристик, они были склонны провозглашать лозунги, использовать штампы и трафареты. Кризис-

ная ситуация этой группы студентов связана с сомнениями по поводу будущей карьеры. У «эгоцентриков» при отсутствии ясного чувства идентичности обнаруживается склонность переживать различные негативные чувства, что отражалось на процессе самоисследования и самокатегоризации. Для этих студентов наиболее характерны кризисы социального и морального характера.

Различный характер кризисной ситуации, обнаруживаемый по результатам исследования персонального мифа, обуславливал различные стратегии консультационной работы со студентами: 1) для студентов с кризисами морального характера – дистанцирование/наблюдение, помощь в инвентаризации, ситуативное ободрение, устная вербализация заявленной в письменном тексте проблемы; 2) для студентов, находящихся в состоянии кризиса социального характера, – интерактивные диалоги, упражнения на разотождествление, выработка положительной Я-концепции, ориентация на достижения, письменное планирование успеха и моделирование ситуаций самопринятия; 3) со студентами, находящимися в кризисе профессионального характера, – занятия, предусматривающие распознавание и решение личностных проблем, развитие сенситивности, эмоциональной сферы, способности чувствовать себя и других людей, развитие эмпатичности и синтонности, умение находиться в эмоциональном резонансе с партнером по общению.

Выявленная индивидуально-типологическая обусловленность персонального мифа позволила проникнуть за феноменологический фасад кризисной ситуации студента, заставившей его обратиться к психологу, выделить основные «мишени» индивидуального психологического консультирования. С целью дифференциации консультативной работы по характерологическому критерию эклектико-интегративная модель «психологическое консультирование» была обогащена следующими процедурами: для *демонстративных* это были упражнения с элементами эмоционального самовыражения, психодраматическими ситуациями, развитием рефлексивной позиции; для *циклоидных* – из группового транзактного анализа; для *лабильных* – на саморегуляцию, развитие элементов эмоциональной стабильности, стрессоустойчивости; для *сенситивных* – повышение порогов чувствительности, выстраивание приоритетов восприятия, работа по нивелированию внешних аспектов эмоционального самовыражения; для *гипертимных* – саморегуляция распределения активности, развитие способности прислушиваться к окружающим, сохранение эмоциональной стабильности в неблагоприятных, враждебных обстоятельствах; для *астенических* – психогигиенический тренинг; умение распределять интеллектуальные и другие психологические ресурсы, распознавание своих состояний психического истощения и регламентация контактов для снятия эффекта раздражительности; для *эпитимных* – упражнения на разотождествление с отрицательными эмоциями, упражнения из тре-

нинга по снятию агрессивности со сменой ролей; для *психастеников* – работа по снятию тревожности и чувства вины, повышению самооценки; для *аутистических* – обучение чувству эмпатии, эмоциональному резонансу в общении, повышению коммуникативной компетентности; для *неустойчивых* – развитие духовности, консультации по преодолению «ухода в детство», упражнения на профессиональное самоопределение и самоосознание.

В целом кризис идентичности не диагностировался, т.к. студенты не были дезадаптированы, учебная деятельность у них была успешной, отсутствовали напряженность и конфликты в межличностных отношениях. Кризисные ситуации у студентов возникали как развитие психологического конфликта, который, как обнаружилось, апеллировал к переживанию идентичности. Если переживаемые ими конфликтные проблемы затрагивали основы существования, составляли угрозу идентичности, они переходили в экзистенциальное измерение. Ф.Е. Василюк отмечает, что переживание кризисной ситуации, каким бы сильным оно не было, само по себе не ведет к ее преодолению, точно так же и анализ ситуации – только обдумывание приводит к ее лучшему осознанию. Подлинная проблема, и это было одной из задач психологической помощи студентам, – создание нового смысла, смыслопорождение, смыслопроизводство, когда результатом внутренней работы личности по преодолению критических жизненных ситуаций становится изменение в ее внутреннем субъективном мире [3].

Алгоритмом работы с персональным мифом была четырехшаговая модель: 1) распознавание тематики персонального мифа, в том числе и тем, указывающих на проблемы; 2) осознание источников этих дисфункциональных тем в персональном мифе и обнаружение новых, позитивных в процессе учебной деятельности и консультационной работы; 3) синтезирование нового персонального мифологического Я-образа; 4) обсуждение возможностей укоренения обновленного персонального мифа в повседневной жизни студента. Образцы появления элементов этого нового мифологического Я-образа, способствующего рождению новых смыслов и целей, расценивались как развитие – создание процессов намеренного смыслообразования. Общие факторы психологического консультирования являются частными случаями таких процессов, обнаруженных в текстах и результатах психодиагностики и описанных для когнитивных, эмоциональных, поведенческих, коммуникативных параметров личности. Конструирование персонального мифа и своего мифологического Я-образа, осмысление путей выхода из кризисной ситуации и духовного самоопределения явились фактором реконцептуализирования студентами своего жизненного опыта. Конструирование персонального мифа актуализировало, по-видимому, у студентов ту «зону творчества», по М. Balint, которая имеет особое значение в формирова-

нии идентичности, и в которой человек находится сам с собой и его главной заботой является продуцирование чего-либо изнутри себя [14].

Появление элементов нового мифологического Я-образа стало главным критерием успешности психоконсультационной работы и, по данным самоотчетов, свидетельствовало о конструктивном, эффективном разрешении кризисной ситуации и преодолении личностью возникающих внутрилличностных кризисов, конфликтов, противоречий. Эффективные стратегии были направлены на работу с самой проблемой и с содержанием возникших противоречий, появление желания изменить что-то в себе или в своей жизни, чтобы ощущать подлинность своего бытия. У 125 студентов (41 юноша и 84 девушки), включенных в психоконсультационный процесс, написавших свой персональный миф, а впоследствии представивших свои письменные самоотчеты, в 63 % протоколов (79 чел.), как правило, отмечались элементы экзистенциальной психодинамики: повышение реалистичности понимания собственного поведения, ориентация на личностный рост, поиски своего идеального Я, большее понимание себя, стремление стать автором своего мифа, восприятие себя как автора поиска смысла жизни. Позитивный результат консультационного процесса – изменение контекста переживания своей самости студентами. К этому новому контексту переживаний каждый студент приходил своим индивидуально-типическим, характерологическим путем. Эти изменения обнаруживались у «романтиков», а также у студентов с эгоцентрическим и прагматическим типом пер-

сонального мифа с лабильной, циклоидной и тревожной характерологией.

В 37% протоколов (46 чел.), напротив, обнаружилась однозначность, однозначность мифа, его полная непротиворечивая завершенность без предпосылок развития сюжетов и без символики, что коррелировало с ригидностью, негибкостью и примитивностью духовной жизни студента. Ситуация, когда персональный миф не подтверждался или испытываемый разочаровывался в нем и не создавал при этом нового мифа, была связана с тем, что в старом мифе не содержалось творческого потенциала как критерия возможности трансформации мифа, не было творческим, истинным переживание своей самости при написании текста персонального мифа. В новой жизненной ситуации прежние символы и метафоры не могли преломиться в сознании так, чтобы превратиться в иные метафоры и трансформировать миф. В дальнейшем, постепенно теряя свой персональный миф и способность к мифотворчеству, студент «утрачивал себя», свою идентичность, переставал развиваться. Такая динамика была специфичной в основном для «эгоцентриков» и студентов с другими типами персонального мифа, с сенситивной, эпитимной характерологией.

Таким образом, трансформация персонального мифа явилась психологическим критерием оценки эффективности консультирования. Текстотерапия как методический прием имеет, очевидно, определенный диапазон приемлемости, может быть показана рефлексирующим, тяготеющим к самораскрытию испытуемым определенно-го культурного и образовательного уровня.

Литература

1. Ассаджюли Р. Психосинтез: Теория и практика. М.: Refl-book, 1994. 314 с.
2. Василюк Ф.Е. Психология переживания: Анализ преодоления критических ситуаций. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 200 с.
3. Василюк Ф.Е. Семиотика психотерапевтической ситуации и психотехника понимания // Моск. психотерап. журн. 1996. № 4. С. 48–68.
4. Гроф С. Психология будущего: Уроки современных исследований сознания. М.: АСТ, 2001. 476 с.
5. Калина Н.Ф. Основы психотерапии. Москва: Рефл-бук; Киев: Ваклер, 1997. 272 с.
6. Короленко Ц.П., Дмитриева Н.В., Загорулько Е.Н. Идентичность в норме и патологии. Новосибирск: НГПУ, 2000. 256 с.
7. Франкл В. Человек в поисках смысла. М.: Прогресс, 1990. 367 с.
8. Хиллман Дж. Архетипическая психология. СПб.: БСК, 1996. 157 с.
9. Чудова Н.В. Мифологическая составляющая образа Я // Психол. журн., 1999. Т. 20, № 5. С. 45–50.
10. Юнг К.Г. Тэвистокские лекции: Аналитическая психология: ее теория и практика. Киев: СИНТО, 1995. 236 с.
11. Ялом И.Д. Экзистенциальная психотерапия. М.: Независимая фирма «Класс», 1999. 576 с.
12. Ясперс К. Общая психопатология: Пер. с нем. М., 1989. 1053 с.
13. Archer S.L. The status of identity: reflections on the need for intervention / J.-Adolesc. 1989. Vol. 12(4). P. 345–349.
14. Balint M. The Basic Fault. Evanston, Illinois: Northwestern University Press. 1994. P. 93.
15. Blustein D.L. Integrating career counseling and psychotherapy: A comprehensive treatment strategy. Psychotherapy, 1987. 24. P. 794–799.
16. Bugental J.F.T. The art of the psychotherapist. New York: Norton, 1987. P. 89–145.
17. Feinstein D. Personal mythology as a paradigm for a holistic public psychology // American Journal of Orthopsychiatry, 1979. 49. P. 198–217.
18. Howard G.S. A tale two stories: Excursions into a narrative approach to psychology. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1989. P. 45–49.
19. Krippner S. Psychic healing. In R. Herink (Ed.), The psychotherapy handbook. New York: New Amerikan Librari. 1980. P. 503–506.
20. Scondi L. Lehrbuch der experimentellen Triebdiagnostik // Text-Band / Zweite, vollig umgearbeitete Auflage Verlag Hans Huber Bern und Stuttgart. 1960. S. 364.

PERSONAL MYTH IN THE PSYCHOLOGICAL COUNSELLING

E.I. Metshejarkova (Tomsk)

Summary. Relevance of research subjects is connected with a complex of public, methodological and methodical problems of contemporary scientific and practical psychological knowledge. This article is a fragment of a complex research of personal myth in psychological counselling. It was supposed that the strategy of psychocounselling work should subordinate to existential logic when the most important thing is striving for characterising the nature of perception by the personality of his/her own world and him/herself in the context of experiences of integral existence.

Key words: psychological counselling, personal myth, personality, crisis, mental health, Self-conception, identity, text therapy.

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПАРАДОКСЫ: ИНВАЛИДНОСТЬ КАК КАРТ-БЛАНШ (НА МАТЕРИАЛЕ ОБСЛЕДОВАНИЯ БОЛЬНЫХ ИНФАРКТОМ МИОКАРДА)

Т.В. Рогачева (Екатеринбург)

Аннотация. Рассматривается инвалидность не только с медицинской, но и с социологической и психологической точек зрения. Были обследованы инвалиды I–III группы и выявлена зависимость типа отношения к болезни от наличия–отсутствия инвалидности и наличия–отсутствия невроза. Оказалось, что нередко болезнь выступает как способ решать свои проблемы, не проявля активности и получая «обязательные» блага.

Ключевые слова: психологические парадоксы, инвалидность, тип отношений к болезни, Я-реальное, Я-идеальное.

Слово «инвалид» в переводе с латыни означает «бесильный, слабый». В современном русском языке оно употребляется по отношению к человеку, не способному частично или полностью выполнять определенные действия, утратившему трудоспособность. Термин «трудоспособность» трактуется в медицине как способность человека к любому виду труда как в профессиональной, так и в других видах деятельности.

Что касается медицинского аспекта инвалидности, то здесь все ясно. Сначала фиксируется болезнь как отклонение от нормы в биомедицинском статусе больного. Если следствием заболевания являются снижение трудоспособности и ограничения жизнедеятельности, то речь уже идет об объективно выраженных нарушениях, что позволяет рассматривать вопрос об инвалидности. Понятно, что активным действующим лицом здесь выступает медицинский работник, а главным критерием – клинические данные.

Социологический аспект инвалидности рассматривается уже с двух точек зрения [2]. Первая, традиционная, объясняет инвалидность с позиций органической патологии, что предполагает ее близость к медицинскому аспекту. Именно с этой точки зрения построены все реабилитационные мероприятия, ориентированные в первую очередь на сохранение трудоспособности больного в узком понимании, т.е. как профессионального работника. Например, в информационно-методических материалах Министерства социальной защиты населения РФ прямо указывается, что «...перспектива сохранения трудоспособности больного после инфаркта миокарда во многом определяется объемом и качеством оказываемых пациенту реабилитационных мероприятий, начиная от их полноты и адекватности всех видов лечения, возможности получения соответствующих физических тренировок, психологической коррекции, кончая рациональным трудоустройством на показанные виды труда» [1].

Если следовать предложенной логике, то получается, что чем тяжелее состояние здоровья человека, т.е. чем выше группа инвалидности, тем сложнее и проблематичнее восстанавливать как профессиональную, так и привычную быденную деятельность пациента.

Однако проводя комплексное исследование людей, перенесших инфаркт миокарда, мы получили более сложную картину. Так, пациенты, перенесшие инфаркт

миокарда и не получившие группу инвалидности, в большинстве случаев (63%) вернулись к обычной деятельности. Не может не насторожить тот факт, что больше половины в этой группе (38%) указывают в социологической анкете, что вынуждены изменить свои привычки и типичные для них модели поведения.

Парадоксально звучат ответы больных, имеющих третью, т.е. самую легкую группу инвалидности. Здесь ответы распределились так: 77% не вернулись, 23% – вернулись к привычной деятельности. Возникает вопрос: что мешает людям, пережившим инфаркт миокарда с минимальными потерями для здоровья, продолжать жить, как прежде?

Ответ можно получить, опираясь на другую точку зрения по поводу инвалидности, которая объясняет данное явление с позиций теории социального конструкционизма. Суть этой теории в том, что состояние человеческого организма может быть по-разному воспринято самим человеком и другими людьми и иметь разные последствия для участников ситуации в зависимости от контекста. С этой точки зрения инвалидность рассматривается как социальное явление, сущностью которого является ограничение возможностей человека с позиций конкретной культуры. Общество в лице медицинской экспертной комиссии как бы «навешивает» ярлык на жизнь человека, где фиксируется невозможность этой личности вести нормальную, с точки зрения норм данной культуры, полноценную жизнь. А если человек всю свою жизнь, пусть подсознательно, мечтал о том, как бы не выполнять эти нормы? Например, как бы не нести ответственность, будучи начальником? Или как бы не ходить на опостылевшую работу? Или как бы не выполнять бытовые, семейные, сексуальные, брачные и прочие обязанности? Факт инвалидности дает полную свободу действий, так называемый карт-бланш, плюс позитивные эмоции, заботу, внимание и прочих значимых людей.

Следовательно, можно предположить, что самой противоречивой группой будут больные, получившие II группу инвалидности, так как эта группа представляет собой как бы переходную стадию от самой легкой III группы к тяжелой, серьезно осложняющей жизнь I группе. Подтверждением является самый большой процент наличия невротических моделей поведения у пациентов II группы (56%), тогда как у пациентов

с I группой невроз не выявлен, а у больных с III группой этот процент только 21.

Типологию отношения к заболеванию пациентов, перенесших инфаркт миокарда, в зависимости от наличия—отсутствия невроза характеризует таблица.

ше всего волнует, как они выглядят в глазах окружающих. Эту категорию больных действительно больше всего волнуют контакты, что проявляется в самооценочных характеристиках. Реальные образы Я представлены определениями: рассудительный, спокойный, общи-

Таблица
Зависимость типа отношения к болезни от наличия—отсутствия инвалидности и наличия—отсутствия невроза, %

Отношение к болезни	Невроз		Невроза нет	
	Инвалид II группы	Группа не определена	Инвалид II группы	Группа не определена
Гармоническое	—	25	23	28,6
Смешанное	26,3	25	30,8	—
Диффузное	16	—	—	28,6
Эргопатическое	26,3	—	—	42,9
Сенситивное	16	38	—	—

Первое, на что стоит обратить внимание, — это отсутствие у инвалидов II группы, имеющих невротические модели поведения, гармонического отношения к болезни. А 23% инвалидов этой группы без невроза диагностируются как адекватно, т.е. без преувеличения, но и без преуменьшения, оценивающие свое состояние.

На первом месте в группе инвалидов, имеющих невротические модели поведения, оказалось эргопатическое отношение к болезни как бегство в другие виды деятельности (26,3%). Смешанный тип отношения к болезни в этой группе (26,3%) чаще содержит также эргопатический и анозогнозический типы. Среди данной категории больных только один человек считал, что его способности к профессиональной деятельности не изменились, и два человека указали, что вернулись к привычным интересам и заботам. Следовательно, можно предположить, с одной стороны, «фантастическое», т.е. существующее лишь в мечтах, стремление «оставаться прежними», с другой стороны, незначимость тех видов деятельности, которые выполнялись до болезни. Поэтому, несмотря на факт болезни, эти люди продолжают считать себя (по диагностике личностных конструктов Келли) «наставниками», «трудолюбивыми людьми», «думающими про всех, хорошими людьми». «Я-идеальное» представлено с помощью таких характеристик, как «здоровый» (кстати, этот конструкт в этой группе встречается чаще всего), «энергичный», «ни на что не обращающий внимания», «независимый».

В психологическом плане это должна быть самая неблагополучная группа, так как четко отслеживаются «ножницы» между реальностью как клиническими проявлениями состояния здоровья и индивидуально-личностными особенностями поведения. Однако развернутые клинические исследования не выявили осложнений и опасностей повтора инфаркта миокарда.

Вторая выделенная нами группа характеризуется невротическими моделями поведения и отсутствием инвалидности. На первом месте здесь оказалось сенситивное отношение к болезни (38%), т.е. пациентов боль-

тельный, отзывчивый, жесткий и пр. «Я-идеальное» чаще связано также с коммуникациями (помогающий, лечащий, уравновешенный, держу себя в рамках и пр.).

Различны и актуальные потребности в вышеуказанных группах. Так, на первом месте в группе инвалидов, имеющих невротические модели поведения, находится потребность в персональной любви, которая должна быть удовлетворена без проявлений активности со стороны пациента. Другими словами, через актуальную потребность прослеживается механизм использования болезни для углубления невротического конфликта. У инвалидов актуальным является состояние «хочу, чтобы любили, но силы для этого прилагать не буду». Защитой от постоянно неудовлетворенной потребности выступает невротическая модель поведения, связанная с достижением цели, где болезнь выступает как благоприятное обстоятельство.

У пациентов без инвалидности основной потребностью является «инфляция» как желание быть представленным в мире через множество социальных ролей. Болезнь выступает как постоянное напоминание, что Я — неполноценно, не такое, как все остальные. Поэтому чем чаще Я сталкивается с напоминаниями о болезни, тем выше внутреннее напряжение, спастись от которого можно бегством в ирреальность, в мир мечтаний, а можно попытаться установить «хорошие» отношения с другими людьми. Отсюда и выявленная обратно пропорциональная зависимость между неврозом и напряжением ($r = -0,46$ при $p < 0,05$). Поэтому невротический конфликт в данной группе связан с предположением, что любить будут «за что-то», реальное или ирреальное, например за социальные роли, которые Я будет выполнять. Отсюда такое внимание этих больных к коммуникативной стороне общения.

В наиболее благоприятной в отношении клинического прогноза группе, куда вошли больные, не имеющие инвалидности и невроза, самый большой процент гармонического отношения к своему заболеванию (28,6%). Но на первое место вышло эргопатическое от-

ношение (42,9%), которое тесно коррелирует с вытесненной потребностью в любви ($r = 0,34$ при $p < 0,05$). Следовательно, можно предположить, что болезнь для этих пациентов – возможность привлечь к себе внимание, т.е. удовлетворить эту потребность.

Группа, в которую вошли инвалиды, не имеющие невротических моделей поведения, состоит из пациентов, для которых инфаркт выступает как ситуация, требующая перестройки всей прежней системы отношений. Это единственная выделенная нами группа, не использующая свою болезнь для удовлетворения своих потребностей. У каждого третьего в этой группе смешанный тип отношения к болезни (30,8%), который чаще содержит ипохондрическое, меланхолическое и тревожное отношение к своему заболеванию. Это можно рассматривать как кризисную ситуацию. А кризис – это полный опасностей, но шанс поменять свою жизнь в соответствии с желаемым. Стоит отметить, что в данной группе не встречается анозогнозий и 23% от числа больных, вошедших в группу, имеют гармоническое отношение к болезни.

Только в этой группе, оценивая «Я-реальное», пациенты позволяют себе сказать, что они «второстепенны,

т.е. зависимы от других людей», «несерьезные», «оптимисты» и т.п. Их актуальные потребности связаны с необходимостью иметь поддержку среди значимого окружения, а также со стремлением анализировать свои действия и поступки, вести себя пассивно, спокойно по отношению к среде, т.е. беречь и тщательно рассчитывать свои силы, при возможности опереться на другого человека. Поэтому в «Я-идеальном» обнаруживаются характеристики: «умный», «гибкий», «радостный».

Подведем некоторые итоги. Не секрет, что распределение ответственности за здоровье между государством и личностью смещено в сторону государства, а личность чаще демонстрирует рентные установки, «ценность здоровья носит скорее инструментальный характер, т.е. является дополнительным жизненным ресурсом для достижения других, более значимых целей» [3. С. 85]. Болезнь выступает как способ решить свои проблемы, не проявляя активности и получая обязательные «блага». У человека не обнаруживается другой ситуации, кроме болезни, в которой он может успешно удовлетворять свои потребности.

Литература

1. Врачебно-трудовая экспертиза: Социально-трудовая реабилитация инвалидов. М., 1996.
2. Смирнова-Ярская Е.Р. Социальное конструирование инвалидности // Социологические исследования. 1999. № 4. С. 38–46.
3. Шилова Л.С. Трансформация самосохранительного поведения // Социологические исследования. 1999. № 5. С. 84–92.

SOME PSYCHOLOGICAL PARADOXES: DISABILITY AS A CARD-BLANCHE (ON THE MATERIAL OF PATIENTS WITH MYOCARDIAL INFARCTION)

T.V. Rogachyova (Ekaterinburg)

Summary. Disability is considered not only from medical but also from the sociological and psychological point of view. The disabled persons of the 1st-3d group were examined and the dependence of such type of the attitude toward the illness on presence-absence of disability and presence-absence of the neurosis was revealed. It appeared that quite often illness acts as a way to resolve problems without showing activity and receiving the 'obligatory' goods.

Key words: psychological paradoxes, disability, type of the attitude toward the illness, I-real, -ideal.

О КООПЕРАЦИИ ПСИХИАТРОВ И ПСИХОЛОГОВ В ГЕРМАНИИ*

П. Шюлер (Марбург/Лан, Германия)

Аннотация. Немецкий психологический психотерапевт делится опытом кооперации психологов и психиатров в Германии последних двадцати лет. Эта кооперация регулируется, главным образом, принятым 1 января 1999 года законом о психотерапевтической деятельности. Рассказывается о сотрудничестве в клинике и вне её, формах подготовки и повышения квалификации, перспективах.

Ключевые слова: кооперация психологов и психиатров, психотерапевтическая деятельность, психосоматика, зависимость, повышение квалификации, Германия.

Предыстория. Еще в 60-е гг. психологи пришли в психиатрические больницы, но занялись исключительно диагностикой. В годы между 1970-м и 1990-м в психиатрии все больше психологов начали осуществлять психотерапевтическую деятельность. Благодаря их основательному клинично-психологическому образованию во время обучения на психологических факультетах университетов психологи были приспособлены для решения в психиатрии и психосоматике не только психодиагностических, но и психотерапевтических задач. Это имело особенное значение в самостоятельных психосоматических клиниках, которые у нас в Германии эти услуги осуществляли в системе собственной помощи наряду с психиатрией.

Благодаря психиатрической реформе в 80-е и 90-е гг. начался все более уменьшаться дуализм психиатров и психологов. Этому способствовали новые парадигмы и измененные модели болезней или расстройств, которые представлены в DSM IV и ICD 10. Психиатрия приняла инновационным путем не только социально-психиатрические, но все более и более научно обоснованные психотерапевтические методы.

В психотерапии, которая все больше становилась предметом занятости психологов, происходило, однако, нечто нейтральное, что и потребовало для привлечения психотерапии в систему медицинской помощи введения определенных правил. После того, как в Германии уже в 80-е гг. насчитывалось более 300 «психотерапевтических» методов, которые бесконтрольно применялись, возникла потребность в государственном регулировании их использования.

Закон о психотерапевтической деятельности. После больших усилий и в общей сложности 20 лет политических дискуссий стало возможным принятие в Германии 1.01.1999 г. нового закона, проясняющего профессионально-правовую позицию психологов. Была введена специальность психологического психотерапевта. Этим законом была введена вторая лечебная профессия. После сдачи государственного экзамена психологический психотерапевт оказывает помощь самостоятельно и ответственно. Таким образом, с принятием психотерапевтического закона для психологов изменилось их профессиональное положение как в амбулатор-

ных, так и в стационарных условиях. Одновременно с психотерапевтическим законом был урегулирован и профессиональный допуск психотерапевтических методов. Согласно этому закону государственная экспертная комиссия принимает решение о научной обоснованности тех или иных психотерапевтических методов. На сегодняшний день научно обоснованными считаются 3 психотерапевтических метода – поведенческая терапия, включая когнитивную терапию, психоанализ и глубоко психологическая психотерапия. Эти методы смогли доказать свою эффективность благодаря обширным эмпирическим исследованиям.

Кооперация в клиниках. Соответственно биопсихосоциальному пониманию расстройств осуществляется профессиональное сотрудничество врачей и психологов в виде мультипрофессиональных команд как в психиатрических, так и в психосоматических клиниках. При этом речь идет об обеспечении помощи группам от F 0 до F 6 (ICD 10). Исходя из биопсихосоциальной модели расстройства относительная доля психологических и психиатрических задач разная.

Психотерапия и психосоматика. В отделениях психосоматических клиник и психотерапевтически-психосоматических отделениях в психиатрии на одного врача и одного психолога приходится от 16 до 20 пациентов. Это означает, что как врач, так и психолог отвечают за 8 пациентов. Врач берет на себя соматическую диагностику, психолог – необходимую психодиагностику. Психофармакологические показания при необходимости они обсуждают вместе. Оба занимаются психотерапией.

Острые психотические состояния. В данных случаях роль психиатрического лечения преобладает при минимальном участии психологических психотерапевтов. Их вклад возрастает, если речь идет о реабилитационных мероприятиях с психотическими пациентами.

Область зависимостей. В сфере лечения зависимостей врач остается ответственным за постоянно сокращающуюся долю психиатрическо-интернистского вмешательства. Но в дальнейшем лечебном процессе все больше включаются психотерапевтические и реабилитационные мероприятия, которые уже традиционно осуществляются психологическими психотерапевтами. Здесь психологи могут занимать также руководящие позиции, вплоть до директора.

* Перевод с немецкого и редакция профессора Г.В. Залевского (Томск, ТГУ).

Подготовка и повышение квалификации. Следующая сфера кооперации врачей и психологов относится к совместной подготовке и повышению квалификации.

Подготовка психологических психотерапевтов. Как и во всех европейских странах клинико-психологическое образование в Германии является университетским и осуществляется на психологических факультетах. После получения диплома психолог может продолжить специализированную теоретическую и практическую подготовку как будущий психологический психотерапевт. Подготовка психотерапевтов осуществляется государством, лицензированными институтами или соответствующими психологическими факультетами (кафедрами) университетов. Подготовка эта включает всего 4200 ч, длится не менее 3 лет при очной и 5 лет заочной форме обучения с последующей сдачей государственного экзамена.

Последипломная подготовка врача по психиатрии и психотерапии. В последипломной подготовке по психиатрии область психотерапии интегрируется с основами глубинной психологии и поведенческой психотерапии.

Частнопрактикующие психотерапевты и кооперация в амбулаторном обслуживании. Как психиатры, с одной стороны, так и психологические и врачебные психотерапевты, с другой стороны, принимают участие в собственной практике в амбулаторном обслуживании. Психотерапевтическое стандартное обслуживание исходит из длящегося 50 мин психотерапевтического сеанса. Больничными кассами осуществляется оплата в зависимости от расстройства, краткая психотерапия в 25 сеансов или длительная терапия в 50 сеансов (в отдельных случаях и больше).

Психиатры в своей частной психиатрической практике могут осуществлять психотерапию только в ограниченном объеме. Либо у них нет допуска как психотерапевтов, или это финансово непривлекательно заниматься психотерапией. Они переадресовывают клиентов к частнопрактикующим психологическим психоте-

рапевтам. В амбулаторной сфере считается обязательным сотрудничество врачей и психологических психотерапевтов по консультированию для исключения соматических расстройств. Сегодня психологические психотерапевты имеют юридическое право на первый прием. Не требуется направления к ним на прием со стороны врача, так как пациент может прямо обратиться к психологическому психотерапевту.

Дальнейшие перспективы. Для дальнейшего сотрудничества психиатров и психологических психотерапевтов необходима еще большая дифференцированность в распределении работы и сфер влияния.

Амбулаторное обслуживание частнопрактикующими врачами и психологами. Психологические и врачебные психотерапевты специализируются в амбулаторном обслуживании пациентов с невротическими и психосоматическими расстройствами. Наряду с индивидуальным психотерапевтическим лечением применяются системные и групповые терапевтические методы при условии их финансирования.

Частнопрактикующие психиатры при (тяжелых) психотических расстройствах будут применять главным образом психофармакологические средства, если финансирование психотерапевтической помощи не будет улучшаться.

Клиническое обслуживание. Клиническое обслуживание должно в будущем иметь дело с комплексными расстройствами, при этом мультипрофессиональное сотрудничество будет приобретать все большее значение. Эта кооперация врачебных и психологических профессиональных групп будет также осуществляться все меньше в стационарных, но все больше и больше в частично стационарных и амбулаторных условиях и при одновременном сокращении отведенного для обслуживания времени.

П. Шюлер – директор Института повышения квалификации по поведенческой психотерапии врачей и психологов.

ABOUT CO-OPERATION OF PSYCHIATRISTS AND PSYCHOLOGISTS IN GERMANY

P. Schuler (Marburg/Lan, Germany)

Summary. German psychological psychotherapist is sharing his experience of co-operation of psychologists and psychiatrists in Germany for last twenty years. This cooperation is ruled, mainly, by accepted on January 1, 1999 law about psychotherapeutic activity. The question is collaboration in clinic and outside of it, forms of preparation and advanced training, prospects.

Key words: cooperation of psychologists and psychiatrists, psychotherapeutic activity, psychosomatics, dependence, advanced training, Germany.

КОМПЛАЙНС В ТЕРАПИИ: ОТ ПАТТЕРНАЛИСТИЧЕСКИ ОРИЕНТИРОВАННЫХ ПАЦИЕНТОВ К ЭКСПЕРТАМ СОБСТВЕННОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ БОЛЕЗНИ И ТЕРАПИИ*

Г. Кунце (Мерксхаузен, Германия)

Аннотация. Отмечается тенденция в современной психологической помощи в Германии. Предоставляется пациенту большая возможность проявить свои гражданские права. Это возможно через комплайнс – сотрудничество больного с медперсоналом за свое выздоровление. Создаются соответствующие программы при активном участии психологов, прежде всего клинических.

Терапевт делится опытом кооперации психологов и психиатров в Германии в течение последних двадцати лет. Эта кооперация регулируется главным образом принятым 1 января 1999 г. законом о психотерапевтической деятельности. Рассказывается о сотрудничестве в клинике и вне ее, о формах подготовки и повышения квалификации, перспективах.

Ключевые слова: комплайнс, пациенты, паттернализм, эксперты, программы, психологи.

Традиционно пациент выполняет предписания врача без понимания того, почему ему даны соответствующие назначения. Около 30 лет назад поведенческие терапевты начали формировать у больного понимание им собственной болезни и обучать приемам специфической терапии с целью научить контролировать симптомы своей болезни. Изучена терапевтическая стратегия пациентов с психозами в ремиссии. Она приобретает всё большую значимость в связи с тем, что пациенты незначительное время находятся под клиническим наблюдением, и увеличивается количество лиц с новым типом общественного сознания. Поэтому возможен успешный комплайнс врача и больного: психически больные люди с врачебной помощью справляются со своей болезнью и сохраняют свои права, как граждане и как члены общества.

Я рад, что спустя 10 лет вновь оказался в Томске на крупном психиатрическом конгрессе. Мой доклад посвящен развитию терапии пациентов с шизофреническими расстройствами в Германии за последние годы. В данном случае речь идет о том, чтобы помочь лицам с частыми рецидивирующими заболеваниями стать экспертами своей собственной болезни. Тем самым можно снизить количество возникающих рецидивов, ослабить последствия болезни, повысить чувство собственной ценности. Рассмотрю эту проблему на примере одного из наиболее распространенных во всём мире заболеваний – диабета. Известно, что посредством инсулина диабет лишь компенсируется, но не вылечивается. Терапевтический успех в клинике с трудом может быть перенесен в реальную жизнь, так как стиль жизни в клинике иной, чем вне её: совершенно иные нагрузки, пища, медикаменты. Сейчас считается стандартом, что диабетические больные научаются самостоятельно регулировать свое физическое состояние: измерять наличие сахара в крови, дозировать приём инсулина с учетом питания и физических нагрузок. Этим повышается качество жизни и позитивное чувство автономии у соматических больных. Нечто подобное мы наблюдаем и в терапии лиц с психическими расстройствами, в частности при шизофрении.

Традиционно принято считать, что пациенты следуют врачебным предписаниям. Однако в современной повседневной практике таких наблюдается всё меньше. И многие больные ориентируются на другие авторитеты вне стен клиники: это родственники, друзья, информация, полученная из газет, телевидения, книг. У лиц с шизофреническим заболеванием способность к саморегуляции на пике обострения психоза ограничена или вовсе отсутствует. Другое дело, когда острая фаза купирована и возможно амбулаторное лечение, тогда и необходимо беседовать с пациентами об особенностях болезненных переживаний и соответствующей терапии.

Транспарентность, или прозрачность терапии, – это решающая предпосылка доверительных терапевтических отношений, так называемой комплайнс-терапии. Установление доверия – цель любого вида терапии, будь то групповая или индивидуальная.

Я хочу остановить свое внимание на психоэдукации или, если можно так выразиться, психообучении при различных психических, в том числе шизофренических расстройствах. Перечислю основные задачи психоэдукации: улучшение понимания своей болезни; осознание необходимости медикаментозного лечения (пациент обучается регулированию дозировки при приеме лекарственных средств, получает сведения об их побочных действиях); учет стресс-факторов и их самостоятельное регулирование; улучшение субъективной оценки собственных способностей пациента.

С начала 90-х гг. разработаны различные программы на немецком языке. В нашей клинике успешно применяется ПЕГАСУС-программа Винберга (1995), включающая 14 групповых часовых занятий под руководством двух терапевтов (одного психиатра и одного психолога). Программа рекомендована пациентам, проходящим лечение в дневном стационаре и амбулаторно. Стандартизированные методы представлены в практическом руководстве.

Винберг представил аналитический обзор литературы о влиянии психообучения, констатируя при этом, что психообучение и когнитивно-поведенческая семейная терапия являются наиболее действенными психосоциальными методами в лечении шизофрении. Несмотря на большое число имеющихся научных исследова-

*Перевод Г.В. Залевского и Е.И. Залевской.

ний по данной тематике, до сих пор актуальна проблема изучения психоздукции. При обучении пациентов в форме семинаров используется специальная литература, например, московское издательство «АЛТЕИА» выпустило 2 монографии профессора Даниэля Хелла «Шизофрения: Основы понимания и помощь в ориентировке», «Ландшафт депрессии. Интегративный подход».

От редактора. Редколлегия «Сибирского психологического журнала» публикует текст доклада профессора Генриха Кунце, с которым он выступил на конференции с международным участием «Психическое здоровье в XXI веке: оценка и прогнозы», проходившей 12–14 сентября 2001 г.

COMPLIANCE IN THERAPY: FROM PATERNALISTICALLY ORIENTED PATIENTS TO EXPERTS
OF THEIR OWN INDIVIDUAL ILLNESS AND THERAPY
H. Kunze (Bad Emstal, Germany)

Summary. The trend in the modern psychological help in Germany of granting to the patient the large possibility to manifest his / her civil rights. It is possible through compliance - collaboration of the patient with medical staff for his / her recovery. The appropriate programs are created with active participation of psychologists, first of all of clinical ones.

The therapist is sharing his experience of co-operation of psychologists and psychiatrists in Germany of last twenty years. This co-operation is ruled, mainly, by accepted on January 1, 1999 law about psychotherapeutic activity / The question is collaboration in clinic and outside of it, forms of preparation and advanced training, prospects.

Key words: compliance, patients, paternalism, experts, program, psychologists.

НЕКОТОРЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДЫХ ПРАКТИЧЕСКИ ЗДОРОВЫХ ЛЮДЕЙ С СУИЦИДАЛЬНЫМИ МЫСЛЯМИ

О.В. Дубровская, В.И. Власенко, Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. С помощью методик («Тест дифференцированной самооценки функционального состояния», «Шкала самооценки», «Уровень невротизации – психопатизации» и «Ориентировочная анкета») проведено исследование некоторых психологических особенностей на 99 практически здоровых военнослужащих (62 мужчины и 37 женщин) в возрасте от 20 до 25 лет. Показано, что практически здоровых людей с суицидальными мыслями отличает низкое самочувствие, активность и настроение, эмоциональная неустойчивость, импульсивность, склонность к раздражительности, конфликтность, бескомпромиссность, личностная тревожность, преобладание мотивов собственного благополучия. Суицидальные мысли у молодых людей следует рассматривать как следствие общей (биологической), нервно-психической и социальной дезадаптации. Установлено, что повышение активности и эмоциональной стабилизации мужчин способствует дезактуализации суицидальных мыслей.

Ключевые слова: суицидальные мысли, общая (биологическая) дезадаптация, нервно-психическая дезадаптация, социальная дезадаптация, дезактуализация суицидальных мыслей.

Введение. Неуклонное увеличение количества суицидов и суицидальных попыток, совершаемых молодыми людьми в возрасте 15–25 лет [4, 11, 19, 20], заставляет вновь и вновь обращаться к исследованию суицидального поведения лиц молодого возраста. Однако изучение суицидального поведения преимущественно сводится к анализу завершенных суицидов и суицидальных попыток. Для разработки профилактических мероприятий необходимо включать в рассмотрение весь спектр суицидоопасных реакций – от суицидальных мыслей, угроз, демонстраций суицидальных намерений – вплоть до его крайних форм, чтобы иметь возможность выделить их диагностические признаки [2]. С целью выявления диагностических признаков одного из типов суицидального поведения, нами проведено исследование некоторых психологических особенностей молодых практически здоровых людей с суицидальными мыслями (СМ).

Методы, объект исследования и статистические методы анализа наблюдений. Данное исследование проведено на 99 практически здоровых (по результатам медицинского освидетельствования) военнослужащих (62 мужчины и 37 женщин) в возрасте от 20 до 25 лет, которые при проведении массовых обследований утвердительно ответили на вопросы «Когда меня отвергают, у меня появляются мысли о самоубийстве» и/или «Я иногда думаю о добровольной смерти». При повторных обследованиях этой же группы военнослужащих были отобраны 62 человека (38 мужчин и 24 женщины), у которых СМ дезактуализировались, т.е. они отрицательно ответили на данные вопросы.

Нами были использованы следующие методики: «Тест дифференцированной самооценки функционального состояния» [13], «Шкала самооценки» [16], «Уровень невротизации – психопатизации» [9] и «Ориентировочная анкета» [14].

Тест дифференцированной самооценки функционального состояния (САН) позволяет «измерить» три основных составляющих (свойства, категории) функционального состояния: самочувствие, активность и настроение. К категории «самочувствие» относятся харак-

теристики, отражающие силу, здоровье и утомление. Характеристики движения, подвижности, скорости и темпа протекания функций, процессов и т. п. отнесены к категории «активность». Характеристики эмоционального состояния отнесены к категории «настроение». Авторы показали сильную корреляционную связь изучаемых показателей с результатами обследования распространенными физиологическими и психофизиологическими методами.

«Шкала самооценки» (ШС) позволяет определить реактивную тревогу и личностную тревожность. Реактивная тревога понимается как острое психическое, обычно обусловленное ситуационно, состояние психологического функционирования, сопровождающееся одновременной выраженной активацией вегетативной нервной системы. Личностная тревожность определяется как черта характера, диспозиция, относительно устойчивая склонность человека воспринимать угрозу своему «Я» в самых различных ситуациях и реагировать на эти ситуации повышением реактивной тревоги.

Методика «Уровень невротизации – психопатизации» (УНП) позволяет выявить степень искренности (шкала искренности) испытуемого и два ведущих психиатрических радикала: уровень невротизации и психопатизации.

Ориентировочная анкета (ОА) позволяет определить три основных вида направленности (мотивации) человека; личной (на себя), коллективной (на взаимодействие) и деловой (на задачу). Прогностически неблагоприятным является профиль, в котором ведущее место занимает ориентация «на себя», игнорируется «взаимодействие» и отсутствует направленность «на задачу». Направленность «на задачу» отражает преобладание мотивов, порождаемых самой деятельностью, увлечение процессом деятельности, бескорыстное стремление к познанию, овладению новыми умениями и навыками.

Данный пакет методик позволяет косвенно судить об уровне общей (методика САН), нервно-психической (методики УНП и ШС) и социальной адаптации (методика ОА).

Статистическая обработка (дисперсионный анализ для независимых переменных) осуществлена с помощью

пакета прикладных программ «Statistica for Windows» версия 5.0. Результаты обследования сравнивались с аналогичными данными репрезентативной группы – 105 человек (65 мужчин и 40 практически здоровых женщин без признаков дезадаптации и СМ).

Результаты и обсуждение. По результатам дисперсионного анализа (табл. 1) обе группы лиц с СМ достоверно ($p < 0,05–0,001$) отличались от групп сравнения соответственно по показателям методики САН: «самочувствие», «активность» и «настроение»; по параметрам методики ШС: «реактивная тревога» (только в группе мужчин) и «личностная тревожность»; по показателям методики УНП: «невротизация», «психопатизация» и «искренность»; и по параметрам методики ОА «ориентация на себя» и «ориентация на задачу» (только в группе женщин).

тельность и изменчивость интересов. Отмечена их неадекватность эмоциональных реакций, чувство вины и беспокойства, эгоцентричность и конфликтность.

Более высокие показатели личностной тревожности (методика ШС) говорят о постоянной относительно устойчивой склонности лиц с СМ воспринимать угрозу своему «Я» в самых различных ситуациях, что подтверждают данные Г.В. Залевского с соавт. [8], О.Ю. Степанченко [15], Н.В. Агазаде [1], В.Я. Гиндикина [6], А.М. Понизовского [12]. Более низкие показатели реактивной тревоги (только в группе мужчин) могут являться прогностически неблагоприятными [5], так как свидетельствуют об отсутствии осознаваемых неприятных переживаний напряженности, озабоченности, беспокойства и опасения, о сдерживании своих эмоциональных реакции и их подавлении. Происходит своего рода на-

Сравнение на достоверность различных показателей методик САН, ШС, УНП и ОА

Таблица 1

Методика	Показатель	Мужчины		Женщины	
		Группа лиц с СМ (n=62) M±σ	Группа сравнения (n=65) M±σ	Группа лиц с СМ (n=37) M±σ	Группа сравнения (n=40) M±σ
САН	Самочувствие	51,0 ± 8,6***	57,8 ± 5,5	50,8 ± 9,5**	57,1 ± 7,9
	Активность	48,5 ± 9,9***	55,6 ± 5,7	50,9 ± 10,2***	57,8 ± 7,9
	Настроение	51,7 ± 11,6***	59,1 ± 5,2	53,7 ± 12,0***	60,2 ± 6,3
ШС	Личностная тревожность	47,2 ± 6,0***	42,7 ± 3,4	51,5 ± 4,7***	45,6 ± 3,8
	Реактивная тревога	36,5 ± 5,9**	39,6 ± 4,7	37,5 ± 5,3	39,2 ± 4,4
УНП	Невротизация	2,7 ± 36,2***	63,8 ± 18,0	25,9 ± 28,9***	65,8 ± 17,6
	Психопатизация	-13,7 ± 12,9***	-1,3 ± 7,2	2,4 ± 14,7**	10,4 ± 7,4
	Искренность	8,2 ± 1,7**	6,7 ± 2,3	8,1 ± 1,8***	6,8 ± 1,8
ОА	Ориентация «на себя»	31,1 ± 4,6*	29,1 ± 5,5	33,5 ± 6,1*	31,0 ± 5,0
	Ориентация «на взаимодействие»	27,3 ± 4,7	28,9 ± 4,8	27,4 ± 5,1	27,5 ± 4,8
	Ориентация «на задачу»	31,7 ± 5,9	31,9 ± 5,9	29,1 ± 5,9*	31,5 ± 4,8

* – $P < 0,05$; ** – $P < 0,01$; *** – $P < 0,001$

Полученные результаты по методике САН в группах с СМ могут косвенно свидетельствовать об общей (биологической) дезадаптации и демонстрируют более низкие показатели самочувствия, активности, настроения, свидетельствующие об астенизации, утомлении, медленном темпе протекания психических функций и о сниженном эмоциональном состоянии.

Более высокие показатели «невротизации», «психопатизации» по методикам УНП позволяют косвенно судить о нервно-психической дезадаптации и дать следующие характеристики группе лиц с СМ: эмоциональная неустойчивость, импульсивность, склонность к раздражительности и быстрой смене настроения (лабильность), неуверенность в себе и в своих силах, впечатли-

вание «критической массы» отрицательных эмоций, которые могут выплеснуться в самое «неподходящее место и время».

О социальной дезадаптации группы лиц с СМ свидетельствуют высокие показатели «ориентации на себя», полученные по методике ОА. Данные результаты говорят о преобладании мотивов собственного благополучия, стремлении к личному первенству, престижу с одновременным страхом неуспеха и провала. Чаще всего они заняты своей персоной, своими чувствами, переживаниями и мало реагируют на потребности людей вокруг себя. В работе видят, прежде всего – возможность удовлетворить свои притязания и получить вознаграждение вне зависимости от интересов других. Группе

женщин с СМ по профилю методики ОА характерно игнорирование «ориентации на задачу», что (как указывалось выше) является прогностически неблагоприятным фактором.

Полученные данные подтверждают обобщенный психологический портрет суицидента, полученный А.Г. Амбрумовой, А.Р. Ратиновым [3], Н.А. Корнетовым [10], В.Я. Гиндинкиным [6], А.М. Понизовским [12], О.В. Дубровской, В.И. Власенко [7] и Lolás Fernando et al. [18].

Более высокие показатели в группе лиц с СМ по шкале «искренности» методики УНП могут свидетельствовать об избыточной открытости, прямолинейности, бескомпромиссности и неумении «лавирировать».

Данные результаты могут быть связаны с фактом кризиса, в период первой психосоциальной стадии по концепции Э. Эриксона [17], которая длится от рождения до примерно одного года. В данный период основой формирования здоровой личности является общее чувство доверия, которое позволяет воспринимать мир как безопасное, стабильное место, а людей как заботливых и надежных, и которое зависит от качества получаемой им материнской любви. Здоровое развитие обусловлено благоприятным соотношением доверия и недоверия. Эта способность предвидеть опасность и дискомфорт также важна

Детальный анализ методики УНП показал, что наибольший процент положительных ответов был получен в группе лиц с СМ (в группе женщин 73–88%, в группе мужчин – 80–92%) на вопросы «самая трудная борьба для меня – это борьба с самим собой», «должен признать, что временами я волнуюсь из-за пустяков» и «я считаю обязанным отстаивать то, что нахожу справедливым». Полученные результаты позволяют косвенно судить о низком самопринятии, ригидности и тревожности группы лиц с СМ.

На втором этапе анализа (табл. 2) проведено сравнение групп лиц с СМ в периоды актуализации и дезактуализации СМ. Были получены достоверные различия ($p < 0,05$) только в группе мужчин по показателю «активность» методики САН и «невротизации» методики УНП, что свидетельствует об эмоциональной стабилизации и повышении активности. Повторное обследование по методике ОА в группе женщин с СМ не проводилось.

Выводы. 1. Практически здоровые люди с СМ отличаются более высокими показателями невротизации, психопатизации, ориентации «на себя», личностной тревожности, искренности и более низкими показателями самочувствия, активности и настроения. В группе мужчин, кроме того, были выявлены более низкие показате-

Таблица 2

Сравнение на достоверность различий показателей методик САН, ШС, УНП и ОА в период актуализации и дезактуализации СМ

Методика	Показатель	Мужчины		Женщины	
		В период актуализации СМ (n=38) M±σ	В период дезактуализации СМ (n=38) M±σ	В период актуализации СМ (n=24) M±σ	В период дезактуализации СМ (n=24) M±σ
САН	Самочувствие	52,7 ± 7,4	55,2 ± 6,5	51,5 ± 9,3	55,0 ± 9,0
	Активность	50,2 ± 8,3*	53,9 ± 6,9	51,5 ± 9,1	50,2 ± 10,6
	Настроение	54,4 ± 9,1	56,2 ± 6,6	54,3 ± 9,8	57,4 ± 6,1
ШС	Личностная тревожность	47,0 ± 5,1	45,7 ± 4,9	50,7 ± 5,1	50,2 ± 5,9
	Реактивная тревога	36,5 ± 6,1	37,3 ± 4,8	37,0 ± 5,6	38,4 ± 5,1
УНП	Невротизация	10,0 ± 31,4*	27,7 ± 28,3	24,6 ± 31,2	34,8 ± 24,6
	Психопатизация	-13,1 ± 13,3	-10,4 ± 10,5	2,5 ± 16,5	4,8 ± 9,6
	Искренность	8,2 ± 1,8	8,1 ± 1,5	8,1 ± 1,8	8,2 ± 1,4
ОА	Ориентация «на себя»	30,4 ± 4,4	30,8 ± 5,0	-	-
	Ориентация «на взаимодействие»	26,7 ± 4,6	26,7 ± 5,1	-	-
	Ориентация «на задачу»	33,2 ± 5,6	32,4 ± 6,2	-	-

* – $P < 0,05$; ** – $P < 0,01$; *** – $P < 0,001$

для совладания с окружающей реальностью и для эффективного принятия решений. Кризис «доверие–недоверие» если не находит разрешение в течение первого или второго года жизни, будет проявляться на каждой последующей стадии развития. Одним из поведенческих последствий может явиться самоубийство.

тели реактивной тревоги, а в группе женщин – ориентации «на задачу».

2. Молодые люди с суицидальными мыслями характеризуются низким самочувствием, активностью и настроением, эмоциональной неустойчивостью, импульсивностью, склонностью к раздражительности, конфликтностью,

бескомпромиссностью, личностной тревожностью, преобладанием мотивов собственного благополучия.

3. Суицидальные мысли у молодых людей следует рассматривать как следствие общей (биологической), нервно-психической и социальной дезадаптации.

4. Данные характеристики могут являться значимыми прогностическими и диагностическими маркерами

дезадаптации и риска суицида. Они же могут быть использованы в качестве «мишеней» при психокоррекционной работе с данной категорией людей. Например, повышение активности и эмоциональной стабилизации мужчин способствует дезактуализации суицидальных мыслей.

Литература

1. Агадзе Н.В. Значение психологического обследования в активном выявлении суицидальных тенденций // *Актуальные вопросы психиатрии*: Сб. научных трудов / Под. ред. академ. АМИ СССР Г.В. Морозова. М., 1985. С. 50–54.
2. Амбрумова А.Г. Суицидальное поведение как объект комплексного изучения // *Комплексные исследования в суицидологии*: Сб. научных трудов. М., 1986. С. 7–25.
3. Амбрумова А.Г., Ратинов А.Р. Мультидисциплинарное исследование агрессивного и аутоагрессивного типа личности // *Комплексные исследования*. М., 1986. С. 26–44.
4. Амбрумова А.Г., Старшенбаум Г.В. О состоянии суицидальной службы в России // XII съезд психиатров в России. Материалы съезда. М., 1995. С. 28–29.
5. Власенко В.И., Вех В.В., Дубровская О.В. К вопросу об использовании среднестатистических норм // *Актуальные вопросы военной психиатрии*. К 275-летию отечественной психиатрии. Тез. докл. науч.-практич. конф. 19 ноября 1988 г. М., 1986. С. 48–49.
6. Гиндинкин В.Я. Лексикон малой психиатрии. – М.: КРОН-ПРЕСС, 1997. 576 с.
7. Дубровская О.В., Власенко В.И. Особенности психиатрической защиты практически здоровых людей с суицидальными мыслями // *Актуальные вопросы военной медицины*: Материалы юбилейн. конф., посвящ. 200-летию Российской военно-медицинской академии. Вып. VII. Т. 1. 1999. С. 153–158.
8. Залевский Г.В., Степанченко О.Ю., Жмуров В.А., Москалев В.И., Првадо И. П. Некоторые личные особенности суицидентов // *Актуальные вопросы профпатологии и внутренней медицины*. Иркутск, 1994. С. 173–174.
9. Кабанов М.М., Личко А.Е., Смирнов В.М. Методы психологической диагностики и коррекции в клинике. Л.: Медицина, 1983. 310 с.
10. Корнетов Н.А., Эфтимович Л.Е., Дубровская Л.Н., Попова Н.М. Межведомственная неотложная антикризисная социально-психологическая (суицидологическая) служба. Томская модель: Методические рекомендации. Томск, 1999. 48 с.
11. Попова Н.М. Суицидальное поведение с учетом соматотипических особенностей больных // *Актуальные вопросы биомедицинской и клинической антропологии*: Материалы научной конференции. Красноярск, 1997. С. 155–158.
12. Понизовский А.М. Анализ основных подходов к пониманию суицидального поведения при депрессиях // *Актуальные проблемы суицидологии*: Труды Московского научно-исследовательского института психиатрии. М., 1981. Т. 92. С. 150–167.
13. Доскин В.А., Лаврентьева Н.А., Мирошников М.П., Шарай В.Б. Тест дифференцированной самооценки функционального состояния // *Вопросы психологии* 1973. № 6. С. 141–145.
14. Психологические и психофизиологические особенности студентов. Казань: Изд-во КГУ, 1977. 296 с.
15. Степанченко О.С. Психическая ригидность и тревожность как индивидуальные факторы суицидального риска: Автореф. канд. дис. Томск, 1999. 24 с.
16. Ханин Ю.Л. Исследование тревоги в спорте // *Вопросы психологии*. 1978. № 6. С. 94–106.
17. Эрикссон Эрик Г. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб и доп. / Пер. с англ. СПб.: Ленато, АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. 592 с.
18. Lolas Fernando, Gomez Alejandro, Suarez Luis. EPO-R and suicide attempt: The relevance of psychoticism // *Pers. And Individ. Diff.* 1991. Vol. 12, № 9. P. 899–902.
19. Lynskey M.T. Suicide attempts and suicidal ideation in a birth cohort of 16-year-old New Zealanders // *I. Am. Acad. Child. Adolesc. Psychiatry*. 1995. Oct, 34(10). P. 1308–1317.
20. Sudak H., Ford A., Rushforth N. Adolescent suicide: An overview // *Amer. J. Psychother.* 1984, Vol. 38. № 3. P. 350–363.

SOME PSYCHOLOGICAL PECULIARITIES OF YOUNG PRACTICALLY HEALTHY PEOPLE WITH SUICIDAL IDEATION

O.V. Dubrovskaya, V.I. Vlasenko, G.V. Salevsky (Tomsk)

Summary. With the help of techniques ('Functional State Differential Self-Rating Test', 'Self-Rating Scale', 'Neurotisation-Psychopatisation Level' and 'Preliminary Questionnaire') a research of some psychological peculiarities on 99 practically healthy service-people (62 men and 37 women) at the age of 20–25 years has been conducted. It has been shown that practically healthy people with suicidal ideation are notable for low wellness, activity and mood, emotional instability, impulsivity, disposition to irritability, conflictuality, non-compromisity, personal anxiety, predominance of motives of their own well-being. Suicidal ideation in young people should be considered as a consequence of general (biological), neuro-mental and social disadaptation. It has been established that increase of activity and emotional stabilisation of men promotes disactualisation of suicidal ideation.

Key words: suicidal ideation, general (biological) disadaptation, psychological disadaptation, social disadaptation, disactualisation of suicidal ideation.

РОЛЬ ПСИХОКОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ С СОЗАВИСИМЫМИ В КОМПЛЕКСНОЙ ТЕРАПИИ НАРКОМАНИИ

М.Б. Яковлева (Екатеринбург), Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Представленная статья отражает результаты исследования влияния психокоррекционной работы с созависимыми на эффективность комплексной терапии и реабилитации наркотической зависимости. Исследование касается области психологической практики, а его результаты позволяют вносить коррективы в программы психологической помощи наркоманам и членам их семей с целью повышения их успешности.

Ключевые слова: Созависимость, фиксированные модели поведения, модели поведения в конфликте, эмоциональное бессознательно внутрисемейное взаимодействие, невротические модели поведения, психокоррекция созависимости, комплексная терапия и реабилитация наркомании.

Специалисты, работающие в области терапии и дальнейшей реабилитации наркоманов, зачастую сталкиваются с большим количеством проблем и спорных вопросов. В настоящий момент существует множество направлений, трактующих психологические аспекты этио- и патогенеза наркомании по-своему. Однако в настоящее время все большее количество специалистов, работающих в области наркологии, считают наркоманию заболеванием с мультифакториальной этиологией, понимают необходимость комплексного подхода к лечению наркологических больных и стремятся к консолидации своих усилий. Многие из них отмечают, что по мере удаления от момента купирования явлений интоксикации и абстинентного синдрома, в период стабилизации ремиссии возрастает роль психотерапевтических, а затем и социотерапевтических методов и уменьшается роль биологических методов [4]. Именно поэтому в своей статье мы еще раз хотели бы обратиться к одному из аспектов данной проблемы – психологической помощи созависимым.

Дисгармоничная семья и закрытая, или ригидная, семья в исследованиях Г.В. Залевского [5, 6, 7], В. Сатир [11], Э.Г. Эйдемиллер и др. [13], Н.С. Курек [7], А.А. Коломеец [9], В.С. Битенского и А.Е. Личко [1] и неадекватное воспитание выделяются как одни из важнейших психогенных факторов в генезе личностных изменений, ведущих к социальной дезадаптации, в том числе и к наркомании. Кроме того, и в литературе, и в периодической печати этап возвращения наркоманов в прежнюю, неизменную семейную ситуацию выделяется как одна из главных причин срывов в периоды достаточно стойкой ремиссии при эффективной медикаментозной терапии, психотерапевтической и *психокоррекционной работе с ними*.

Психодинамические теории считают нарушения межличностных отношений родителей и детей одной из основных причин формирования алкоголизма и наркомании, что и проявляется в семьях первого типа. Основатель транзактного анализа Эрик Берн полагает, что существует так называемая игра «Алкоголик», в которую включена вся семья аддикта, каждому члену которой отведена в ней определенная роль [12].

Представители психоанализа также считают, что «колоться» начинают случайно, но наркоманами становятся целенаправленно, а сами наркоманы – это «дети без отца». У них нет мужского элемента в воспитании

вследствие доминирования в семье матери или раннего ухода из семьи мужчины. Это является главным выражением Эдипова комплекса и желания обладать матерью, которая становится главным объектом использования в игре «Наркоман» [12].

Согласно точке зрения австрийского психоаналитика В. Буриана, решающим фактором формирования зависимости в подростковом возрасте является алекситимия – трудности с вербализацией чувств [12].

Американский психоаналитик Л. Вюрсмер полагает, что патологию семейного общения, влияющую на формирование зависимости, нельзя свести к какому-либо одному фактору. Он выделяет четыре основных нарушения эмоционального общения, способствующих возникновению наркологических заболеваний, и, соответственно, четыре разновидности семьи, где имеют место нарушения общения детей и родителей [12].

Французский исследователь Б. Эрцог объясняет развитие аддиктивного поведения с точки зрения аналитической психологии К.Г. Юнга и еще раз подтверждает выводы представителей психоанализа о том, что основная проблема наркоманов – это нарушения взаимодействия с отцом, у которого, по его мнению, активизируется женское бессознательное, т.е. мужчина в семье играет пассивную роль, при этом женщине приходится брать на себя роль мужчины в семье, быть активной, доминировать [2].

Станислав Гроф относит проблему аддикции к нарушениям в течение 3-й пренатальной матрицы, которые фиксируются в виде трансперсонального опыта, используемого человеком в дальнейшем [3].

Как одну из причин развития у ребенка аддикции канадский психолог Моник Морваль называет несоблюдение семейных ритуалов, которые способствуют преодолению семейных стрессов различной природы, как ситуативных, так и стрессов развития, что поражает самую глубину семейной жизни [8].

В наших исследованиях фиксированных форм поведения любая аддикция (в том числе и наркомания), рассматривается как результат ограниченности выбора адаптивных форм поведения, к чему чаще всего ведет жизнь и воспитание в семье как «закрытой системе» [5, 7].

Поэтому в программы работы с наркотической зависимостью рекомендовано включать блок психокоррекционной работы с созависимыми. Но в литературе и периодической печати пока не заявляются результаты

исследований о влиянии данного блока на общую эффективность комплексной помощи наркозависимым и о целесообразности его применения в них.

С учётом вышеизложенного факта нами было проведено исследование, направленное на изучение роли психокоррекционной работы с созависимыми в комплексной терапии наркотической зависимости.

Анализ и систематизация теоретических и эмпирических данных исследований поставленной нами проблемы позволили выдвинуть следующую экспериментальную гипотезу: включение в комплексную программу терапии наркотической зависимости психокоррекционной работы с созависимыми приводит к увеличению степени выраженности и устойчивости позитивных внутриличностных изменений наркомана.

Для подтверждения или опровержения выдвинутой в ходе работы гипотезы нами была разработана программа комплексного психологического исследования, цель которого: изучить влияние семейной психокоррекционной работы с созависимыми на степень, направленность и устойчивость внутриличностных изменений наркомана в ходе психокоррекционной работы с ним.

Экспериментальные задачи:

– изучить специфику внутрисемейных отношений в семьях наркоманов до проведения психокоррекционной работы с ними;

– изучить динамику и направленность изменений способов выхода членов семьи наркозависимых из конфликтных ситуаций, происходящих в ходе психокоррекционной работы в рамках предлагаемой нами комплексной программы, и провести сравнительный анализ особенностей данных изменений в контрольной и экспериментальной группах;

– исследовать динамические характеристики и направленность изменений коэффициента определения процента симптоматических реакций и выявить различия в степени выраженности симптоматических реакций и опасных моделей поведения в обозначенных группах наркоманов после их участия в психокоррекционной программе и через два месяца после нее;

– изучить динамику, направленность и устойчивость произошедших в ходе психокоррекционной работы изменений типов межличностных отношений во внутрисемейном взаимодействии членов аддиктивной семьи в контрольной и экспериментальной группах наркозависимых и провести их сравнительный анализ;

– исследовать динамику и направленность изменений в бессознательных эмоциональных внутрисемейных отношениях, происходящих в ходе психокоррекционной работы в рамках предлагаемой нами комплексной программы, и провести сравнительный анализ особенностей данных изменений в контрольной и экспериментальной группах.

В нашем исследовании приняли участие 420 человек, из них – 140 наркозависимые (105 мужчин и 35 женщин), 280 человек – члены их семей (140 мужчин, 140 женщин). Исследование проводилось с 1997 по 2001 гг. включительно на базе 2-го отделения Кустанайского

наркологического диспансера (1997–1998 гг.), 1-го отделения Новоуральского наркологического диспансера и на базе кафедры психологии и педагогики Уральской государственной медицинской академии.

В контрольную группу вошло 70 человек (52 мужчины, 18 женщин), страдающих наркотической зависимостью, в возрасте от 16 до 21 года, и члены их семей в количестве 140 человек (70 мужчин, 70 женщин) в возрасте от 33 до 61 года. Критерием отбора респондентов в данную группу служил отказ членов семей аддиктов от участия в семейной психокоррекционной работе с созависимыми.

Сами же респонденты данной группы прошли курс индивидуальной и групповой психокоррекционной работы.

Экспериментальную группу составили респонденты, страдающие наркотической зависимостью, в количестве 70 человек (53 мужчины, 17 женщин) в возрасте от 16 до 21 года, и члены их семей – 140 человек (70 мужчин, 70 женщин), в возрасте от 35 до 59 лет, прошедшие полный курс семейной психокоррекционной работы с созависимыми в рамках предложенной нами комплексной программы терапии наркотической зависимости.

Обе группы составили респонденты, страдающие опийной наркоманией 1–2-й стадии, проживающие в полных родительских семьях.

Для реализации целей и задач, поставленных в нашем эксперименте, мы разработали программу исследования, в которую вошли следующие психологические методы и методики: беседа; наблюдение; стандартизированные самоотчеты (тест описания поведения К. Томаса; методика диагностики межличностных отношений Т. Лири); проективные методы (цветовой тест отношений; тест восьми влечений Сонди); методы математической обработки результатов.

Нами была предложена следующая схема:

1. Первое исследование (первый замер) – момент обращения за психологической помощью до участия нарко- и созависимых в предлагаемой нами комплексной программе психологической помощи наркоманам и членам их семей.

2. Второе исследование (2-й замер) – прохождение респондентами и членами их семей экспериментальной и аддиктами контрольной групп программы психологической коррекции.

3. Третье исследование (3-й замер) – через 2 мес после второго замера в контрольной и экспериментальной группах. Цель: изучение устойчивости произошедших изменений.

В ходе анализа результатов проведенного нами исследования были сделаны следующие выводы:

В процессе эксперимента была подтверждена выдвинутая нами гипотеза: включение в комплексную программу терапии наркотической зависимости психокоррекционной работы с созависимыми приводит к увеличению степени выраженности и устойчивости позитивных внутриличностных изменений наркомана.

В ходе психокоррекционной работы с наркозависимыми экспериментальной группы происходят значимо устойчивые изменения моделей поведения в конфликтных ситуациях, по сравнению с изменениями, происходящими в контрольной группе наркоманов. Значимо устойчивое снижение показателей по шкалам Соперничества ($T = 176$, при $p < 0,0001$) и Избегания ($T = 373$, при $p < 0,001$) и значимо устойчивое повышение по шкале Сотрудничества ($T = 169,5$, при $p < 0,001$).

В контрольной группе наркозависимых в ходе психокоррекции также происходят значимые изменения в оценках испытуемыми собственных моделей поведения в конфликтных ситуациях. Значимое снижение по шкалам Соперничества ($T = 576$, при $p < 0,006$) и Избегания, $T = 426$, при $p < 0,0001$), и значимое увеличение по шкале Сотрудничества ($T = 496,5$, при $p < 0,006$), но выявленные изменения являются достоверно неустойчивыми и через два месяца после коррекции практически достигают исходного уровня.

В ходе психокоррекционной работы с родителями наркозависимых экспериментальной группы происходят значимые изменения в оценке типов внутрисемейного взаимодействия аддиктивных детей. Значимое снижение показателей по шкалам Эгоистичности ($T = 463$, при $p < 0,001$), Зависимости ($T = 176$, при $p < 0,008$) и Агрессивности ($T = 867$, при $p < 0,006$). Данные изменения по сравнению с изменениями у наркозависимых контрольной группы, родители которых отказались от участия в психокоррекции, являются достоверно устойчивыми ($p < 0,0001$).

У наркозависимых контрольной группы в ходе психокоррекции также происходят значимые изменения в оценках испытуемых моделей поведения членов семьи в системе внутрисемейных отношений, но эти изменения являются значимо неустойчивыми по сравнению с

изменениями, происходящими в группе наркозависимых, родители которых прошли курс психокоррекции созависимых.

В ходе психокоррекционной работы с наркозависимыми экспериментальной группы и их родителями, по сравнению с наркозависимыми контрольной группы, происходят значимые и устойчивые изменения в бессознательных эмоциональных внутрисемейных отношениях в системах «мать – аддиктивный ребенок», «отец – аддиктивный ребенок» (понятие «Я» ($\varphi = 2,96$, при $p < 0,005$), понятие «Моя мать» ($\varphi = 7,36$, при $p < 0,001$), понятие «Мой отец» ($\varphi = 3,1$, при $p < 0,001$), понятие «Будущее» ($\varphi = 3,03$, при $p < 0,005$), заключающиеся в установлении позитивного отношения и эмоционального принятия друг друга членами аддиктивной семьи.

В контрольной группе в ходе психокоррекции также происходят значимые изменения в бессознательных эмоциональных отношениях в системе «мать – наркозависимый ребенок» в сторону установления позитивных отношений и эмоционального принятия, но эти изменения являются достоверно неустойчивыми по сравнению с экспериментальной группой наркоманов. В системе «отец – аддиктивный ребенок» значимых изменений в бессознательных эмоциональных отношениях не выявлено.

В экспериментальной группе наркоманов в ходе психокоррекции происходит значимое ($T = 120,5$, при $p < 0,001$) и устойчивое снижение количества невротических моделей поведения, в то время как в контрольной группе наркоманов, родители которых отказались от участия в психокоррекционной программе, происходит значимое ($T = 420$, при $p < 0,001$), но неустойчивое снижение обозначенных моделей поведения, хотя сравнение результатов третьего замера по коэффициенту Колмогорова–Смирнова значимых различий между этими группами не выявил.

Литература

1. Битенский В. С., Личко А. Е. Психологические факторы в развитии токсикоманий у подростков // Психологический журнал. 1991. № 4. С. 87–93.
2. Гавэр Жан. Искусство стать и быть человеком. М.: Изд-во «Паруса», 1994. 32 с.
3. Гроф С. За пределами мозга. М.: Лабиринт, 1994.
4. Ершова Т. И., Микиртумов Б. Е. Обзорные психиатр. и мед. психол. 1995. № 1, С. 55–63.
5. Залевский Г. В. Алкогольная активность как фиксированная форма поведения // Медико-психологические аспекты адаптации и охраны психического здоровья населения Сибири. Томск, 1986. С. 29–31.
6. Залевский Г. В. Психическая ригидность в норме и патологии. Томск: ТГУ, 1993.
7. Залевский Г. В. Фиксированные формы поведения и психологические проблемы семьи // Сибирский психологический журнал. 1999. Вып. 11. С. 107–110.
8. Залученова Е. А. Исследование семейных ритуалов в работах М. Морваль // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 5. С. 96–105.
9. Коломеец А. А. Об этнологических факторах наркоманий // Вопросы наркологии. 1995. № 1. С. 34–38.
10. Курек Н. С. Эмоциональное общение матери и дочери как фактор аддиктивного поведения // Вопросы психологии. 1997. № 2.
11. Сатир В. Как строить себя и свою семью. М.: Педагогика-Пресс, 1992.
12. Шугайкин В. А. Особенности формирования ремиссии у наркоманов // Вопросы ментальной медицины и экологии. 1998. Т. 4, № 1. С. 34.
- Эйдмиллер Э. Г., Юстицкий В. Психология и психотерапия семьи. СПб., 1999.

ROLE OF PSYCHOCORRECTIVE WORK WITH CO-DEPENDENT IN A COMPLEX THERAPY OF DRUG ADDICTION

M. B. Yakovleva (Ekaterinburg), G. V. Salevsky (Tomsk)

Summary. Presented article reflects results of the research of influence of psychocorrective work with the co-dependent on efficacy of a complex therapy and rehabilitation of drug dependence. The research concerns the area of psychological practice and its results allow to bring in correctives into the programs of the psychological help to drug addicts and members of their families with the aim of increase of their success.

Key words: Co-dependence, fixed forms of the behaviour, models of behaviour in a conflict, emotional unconsciousness, intrafamilial interaction, neurotic models of the behaviour, psychocorrection of co-dependence, complex therapy and rehabilitation of drug addiction.

ПСИХОЛОГИЯ ОБРАЗОВАНИЯ

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ СТУДЕНТОВ МЛАДШИХ КУРСОВ

В.Н. Петрова, С.А. Богомаз (Томск)

Аннотация: Обсуждаются возможности формирования и специфика проявления профессионального самосознания и готовности к личностному самоопределению у студентов младших курсов факультета психологии ТГУ. С помощью Опросника терминальных ценностей (ОТеЦ), психологических тренингов и социометрии выявляются структура ценностных ориентаций, ее влияние на межличностные отношения.

Ключевые слова: профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, ценностно-смысловая сфера личности, ценностные ориентации

Научно-теоретические и прикладные исследования за последние десятилетия свидетельствуют о возрастающей остроте проблем личностного и профессионального самоопределения студентов в условиях динамически изменяющегося мира профессий и становления рынка труда.

Традиционные способы работы с учащимися и студентами по формированию профессионального самосознания и готовности к личностному самоопределению, применяемые в стабильных, устойчиво развивающихся социальных структурах, становятся неэффективными в ситуации экономической и социальной дестабилизации российского общества. В ходе сложного процесса становления рыночных отношений в сфере труда и образования необходимы пересмотр концепций такой работы со студентами и разработка принципиально новых образовательных моделей. Причем целью профессионального самосознания студентов в современных условиях, по нашему мнению, должна стать не узко направленная профессиональная специализация, а их готовность к профессиональному и карьерному росту, а также образованию в течение всей жизни.

Личные планы молодых людей тесно связаны с привлекательностью для них определенных профессий и в значительной мере следуют за ней. Готовность же к личностному самоопределению предполагает способность самостоятельно ставить цели и определять этапы их достижения, оптимально используя при этом имеющиеся ресурсы в условиях нелинейной стратегии развития общества [1]. Такой тип будущего профессионала во многом определит степень последующей стабилизации социально-профессиональной ситуации в стране и регионе.

Проблема личностного самоопределения тесно связана с вопросом выбора жизненных ценностей, стремлением сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям. Молодому человеку, обратившемуся к анализу и сопоставлению общечеловеческих ценностей и своих собственных склонностей и ориен-

таций, предстоит сознательно разрушить или принять исторически обусловленные нормативы и ценности, которые определяли его поведение до сих пор [2–4].

Индивидуальное бытие личности формируется через становление связной системы личностных смыслов, на основе чего человек строит свое мировоззрение. В конечном итоге именно мировоззрение определяет понимание человеком смысла его поведения, деятельности, позиции, а также истории и перспективы развития человечества в целом. Л.С. Выготский определял мировоззрение человека как то, что характеризует все поведение человека в целом и в его культурной части по отношению к внешнему миру. Для каждого человека его система личностных смыслов определяет индивидуальные варианты ценностных ориентаций.

Все это, на наш взгляд, и определяет особую важность проведения исследований, нацеленных на выявление существующих моделей самосознания и самоопределения студентов, которые могут повлиять на формирование готовности к успешной самореализации в условиях возникновения новых стратегий развития социально-профессиональных сообществ.

Методы исследования. С целью изучения модели самосознания и структуры жизненных ценностей студентов нами было проведено экспериментальное исследование, в котором участвовали студенты младших курсов факультета психологии ТГУ в количестве 210 человек (160 девушек и 50 юношей в возрасте от 17 до 20 лет). Они были протестированы с использованием опросника терминальных ценностей (ОТеЦ, автор Сенин), который позволяет определить структуру жизненных ценностей (количественно оценивается восемь ценностей: собственный престиж, материальное положение, креативность, социальные контакты, развитие себя, достижения, духовное удовлетворение, индивидуальность) и сферу их реализации (профессиональная деятельность, образование, семья, общественная жизнь, увлечения). Часть испытуемых (43 человека) принимала участие в психологическом тренинге, направленном на личност-

ный рост, самоосознание и формирование готовности к групповому взаимодействию. В ходе тренинга была выполнена социометрическая методика (Морено), по итогам которой для каждого испытуемого был рассчитан суммарный коэффициент комфортности внутригрупповых отношений. Экспериментальные данные были обработаны статистически (дисперсионный и корреляционный анализ) с использованием пакета программ Statistica.

Полученные результаты. Статистическая обработка результатов выполнения опросника терминальных ценностей показала, что у студентов младших курсов наиболее выраженной ценностью является «духовное удовлетворение» (39 баллов), а минимальной – «собственный престиж» (27,3 балла). При этом наиболее значимой жизненной сферой является «обучение» (59,8 баллов), а наименее значимой – «семья» (48,3 балла) (табл. 1).

Полученные результаты, во-первых, соответствуют возрастным особенностям испытуемых, а во-вторых, свидетельствуют о стремлении студентов следовать морально-нравственным принципам и преобладании духовных потребностей над материальными, а также об отсутствии стремления к завоеванию признания в обществе путем следования определенным социальным требованиям, т.е. низкой конформности.

Следует также обратить внимание на то, что разброс средних значений по шкалам используемого опросника невелик. Это указывает, по нашему мнению, на возможность некоторой динамики ценностных ориентаций студентов в процессе их дальнейшего обучения.

Организация индивидуального подхода в обучении требует учитывать различия в ценностно-смысловых ориентациях у юношей и девушек. В связи с этим нами был проведен дисперсионный анализ гендерных различий, результаты которого приведены в табл. 2.

Как видно из результатов, у девушек более выраженными показателями оказались «создание семьи с целью престижа» (4,7 балла), «духовное удовлетворение» (8,5, 7,6, 8,6 баллов соответственно) и «индивидуальность как в профессиональной, так и в досуговой деятельности» (8 и 7,1 баллов); у юношей – «выбор профессии и участие в общественной жизни с целью упреждения собственного материального положения» (5,1, 6,2 баллов соответственно).

Таким образом, можно говорить о том, что в ходе статистического анализа были выявлены значимые различия в ценностно-смысловых ориентациях между юношами и девушками. Причем эти различия в большей степени касаются представлений студентов о собственном будущем (о профессиональной и общественной деятельности, создании семьи). Что касается наиболее важной в данный период для этой группы испытуемых сферы деятельности, а именно, образования, то существенных различий выявлено не было.

В трех группах первокурсников (n = 43) нами был проведен психологический тренинг; в ходе которого была выполнена социометрическая процедура (в последний день тренинга). При этом каждый участник группы оценивал в баллах (использовалась 10-балльная шкала) всех участников группы. По итогам социометрии строилась матрица и вычислялся индивидуальный коэффициент

Средние значения, нижний и верхний квартили шкал опросника терминальных ценностей у студентов младших курсов факультета психологии ТГУ

Таблица 1

Показатель	Среднее	Ошибка среднего	Нижний квартиль	Верхний квартиль
Терминальные ценности				
Собст. престиж	27,3	0,4	24	31
Материальное положение	28,9	0,4	25	33
Креативность	33,1	0,4	30	36
Социальные контакты	33,6	0,3	31	37
Развитие себя	36,9	0,3	34	41
Достижения	35,2	0,4	32	39
Духовное удовлетворение	39	0,3	37	42
Индивидуальность	34,2	0,4	30	38
Жизненные сферы				
Профессия	56,7	0,4	53	60
Обучение	59,8	0,5	55	64
Семья	48,3	0,5	44	52
Общественная жизнь	52,7	0,5	48	58
Увлечения	50,2	0,6	45	56

Таблица 2

Результаты дисперсионного анализа различий в ценностных ориентациях и жизненных сферах между юношами (50 чел.) и девушками (160 чел.)

Терминальные ценности	Жизненные сферы				
	Профессия	Обучение	Семья	Обществ. жизнь	Увлечения
Собст. престиж	–	–	ж 4,7	–	–
	–	–	м 4,2	–	–
Мат. положение	ж 4,5	–	–	ж 5,6	–
	м 5,1	–	–	м 6,2	–
Креативность	–	–	ж 6,3	–	–
	–	–	м 5,7	–	–
Социал. контакты	–	–	ж 4,7	ж 7,8	–
	–	–	м 5,3	м 7,2	–
Развитие себя	–	–	–	–	–
	–	–	–	–	–
Достижения	–	–	–	–	–
	–	–	–	–	–
Духовное удовлетворение	ж 8,5	–	ж 7,6	ж 8,6	–
	м 8,0	–	м 6,8	м 7,8	–
Индивидуальность	ж 8	–	–	–	ж 7,1
	м 7,5	–	–	–	м 6,3

Примечание. В таблице приведены только статистически значимые различия, $p < 0,05$.

комфортности межличностных отношений в группе [5]. Вычисленные индивидуальные коэффициенты затем были сопоставлены с показателями шкал опросника ОТеЦ для каждого участника малой группы. Выполненный корреляционный анализ позволил обнаружить ряд важных закономерностей. Так, например, было установлено следующее:

– чем в большей степени у девушек выражена ценность «достижения», тем напряженнее у них отношения с другими членами группы ($r = 0,481$; $p = 0,05$; $n = 33$);

– чем в большей степени для девушек значима жизненная сфера «обучение», тем также напряженнее у них отношения с другими членами группы ($r = 0,419$; $p = 0,015$; $n = 33$);

– чем в большей степени выражена у юношей ценность «достижения», тем комфортнее у них отношения с другими членами группы ($r = -0,730$; $p = 0,016$; $n = 10$).

Как можно заметить, имеются разнонаправленные тенденции формирования межличностных отношений в малых группах в зависимости от пола. У девушек значимость жизненной сферы «обучение» и личностное стремление к достижениям расцениваются членами группы как негативные черты, что затрудняет принятие этих девушек группой. Напротив, у юношей наличие выраженного стремления к достижениям расценивается членами группы в качестве положительной личностной черты.

Нам представляется, что выявленные различия в формировании межличностных отношений могут быть легко объяснены спецификой выборки. Действительно, любой внимательный преподаватель при работе со студентами-первокурсниками неоднократно мог наблюдать, как негативно в студенческой группе могут относиться к девушкам, открыто демонстрирующим заинтересованность в учебе. На эту особенность первокурсников, общую для большинства факультетов вузов, накладывает-

ся специфическая особенность студентов-психологов. В их среде, где большинство составляют девушки с «мягким» характером, с трудом могут «приниматься» девушки, которым свойственно выраженное стремление к достижениям. Вместе с тем в этой же среде могут положительно оцениваться юноши с типично мужскими чертами, в частности со стремлением к достижениям.

Несомненно, что выявленные различия должны учитываться при работе с первокурсниками в ходе организации учебного процесса на факультете психологии. Проведение психологических тренингов и практических занятий по психологии на младших курсах должно быть направлено, в том числе, и на разумное «перформативное» структурирование ценностей и системы межличностных отношений у студентов, начинающих обучение в вузе.

Общие выводы. Полученные результаты позволяют сделать некоторые заключения:

1. Структура ценностей студентов младших курсов факультета психологии ТГУ в целом соответствует их возрастным особенностям и выбору будущей профессии психолога.

2. Обнаружены различия в структуре ценностей у юношей и девушек:

– юноши в большей степени ориентированы на материальную выгоду; девушки – на индивидуальные результаты и признание со стороны социума;

– девушки-первокурсницы, у которых выражено стремление к достижениям и для которых значимой является жизненная сфера «обучение», могут в той или иной степени отвергаться членами студенческой группы.

3. Полученные результаты характерны именно для юношей и девушек, выбравших профессию психолога. Для более глубоких выводов необходимо проведение исследования на большей выборке.

Литература

1. Головаха Е.И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. Киев: Наукова думка, 1998. 144 с.
2. Абульхакова-Славская К.А. Психология и сознание личности. М., 1999. 145 с.
3. Бурлачук Л.Ф. Психология жизненных ситуаций. М., 1998. 168 с.
4. Гинзбург М.Ю. Психология личного самоопределения. М., 1996. 60 с.
5. Богомаз С.А. Психологические типы К. Юнга, психофизиологические типы и инертные отношения. Томск, 2000. 71 с.
6. Климов Е.А. Психология профессионального самоопределения. Ростов, 1996. 235 с.
7. Маркова А.К. Психология профессионализма. М.: Наука, 1996. 266 с.
8. Пряхников Н.С. Профессиональное и личностное самоопределение. М.; Воронеж: МОДЭК, 1996. 374 с.
9. Пряхников Н.С. Психологический смысл труда. М.; Воронеж: МОДЭК, 1997. 352 с.
10. Степанский В.И. Психологические проблемы выбора профессии. М., 1995. 166 с.
11. Абульхакова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1991. 301 с.

THE PECULIARITIES OF FIRST YEAR STUDENT'S PROFESSIONAL AND PERSONAL SELF-DETERMINATION

Petrova V.N., Bogomaz S.A.

Summary. Possibilities of formation and specifics of first year student's professional self-consciousness and preparedness to personal self-determination are discussed. With the help of Terminal Values Questionnaire (TVQ), psychological trainings and sociometry terminal value's structure and its influence on the student's interrelations are revealed.

Key words: professional self-determination, value-sense sphere of the personality, value orientations.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ ШКОЛЬНИКОВ – ОСНОВНАЯ ЗАДАЧА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ ШКОЛЫ

Г.М. Кухтерина (Искитим)

Аннотация. Исследуется вопрос о том, к чему приводит недооценка эмоционального развития, эмоциональной культуры школьников. Проведено обследование 628 учащихся в период с 1992 по 1998 г., а также проведены коррекционные занятия в течение 4 лет (1-й – 4-й классы). Обсуждаются результаты.

Ключевые слова: эмоциональная культура, психологическая служба школы, коррекционные занятия, учащиеся.

По утверждению А.Б. Холмогоровой и Н.Г. Гаранян [1], система образования строится на развитии интеллекта с неизмеримо меньшим вниманием к развитию эмоциональной сферы. В то же время недооценка эмоционального развития приводит:

– к росту числа расстройств аффективного спектра (депрессивных, тревожных, соматоморфных, психосоматических);

– к росту числа тяжелых душевных состояний;

– к возрастанию эмоциональных срывов и конфликтов;

– к состоянию неудовлетворенности собой и жизнью;

– к трудности установления теплых, доверительных контактов, к одиночеству.

В силу того что культура эмоциональной жизни школьников не осознается как специальная задача образования, психологическая служба школы должна взять на себя эту задачу. Актуальность этой задачи вытекает из представления, что без эмоционального доверительного контакта невозможна истинная передача нравственных ценностей. Эмоциональное благополучие каждого человека, тем более подрастающего поколения, является залогом духовного здоровья нации. Однако отмечается, что специфические психологические факторы в современной культуре способствуют росту общего количества отрицательных эмоций в виде тоски, страха, агрессии [1].

По мнению И.В. Дубровиной и др. [2], у большинства детей в те или иные периоды наблюдаются нарушения эмоциональной сферы и поведения, причем «у некоторых детей они появляются часто, упорно и приводят к социальной дезадаптации». По мнению специалистов, процесс адаптации к школьным условиям сопровождается эмоциональным напряжением в виде страхов, тревоги, агрессии. Так, В.С. Мухина [3] утверждает, что напряженность в период адаптации к школе находит себе выход «в навязчивом состоянии страха» (с. 59). Некоторые дети более длительное время, чем другие, испытывают эмоциональное напряжение, которое у них проявляется неадекватным эмоциональным реагированием.

Наши наблюдения позволили выдвинуть следующие гипотезы:

– неадекватные эмоциональные реакции учащихся оказывают значительное влияние на развитие познавательных процессов и обучение;

– эмоциональная неадекватность нарушает процесс общения детей, что приводит к дисгармонии отношений внутри класса;

– закрепление неадекватного эмоционального реагирования в поведенческих стереотипах приводит к характерологической и личностной деформации учащихся, что негативно сказывается на процессе его социализации.

– своевременная коррекция эмоциональной неадекватности способствует социализации, коммуникативной компетенции и адаптации к школьной жизни.

Для их проверки были поставлены следующие задачи.

1. Описать варианты проявления эмоциональной неадекватности у школьников, исследовать влияние неадекватного эмоционального реагирования на учебную деятельность и развитие психических процессов.

2. Отследить влияние занятий с психологом по снижению эмоциональной неадекватности на изменение характера эмоционального реагирования.

3. Проанализировать возможности конкретных программ, основанных на законах эмоционального развития с учетом возрастных особенностей, для коррекции неадекватных эмоциональных реакций школьников.

Объектом нашего исследования являлись эмоциональные состояния учащихся, проявляющиеся в невербальной экспрессии ребенка, поведенческих реакциях, в словесных отчетах, в стиле разрешения межличностных ситуаций. Предметом исследования – неадекватные эмоциональные реакции (НЭР), которые носят характер аффекта и провоцируют стереотипное неадаптивное поведение.

Следует отметить, что на необходимость развития эмоциональной сферы и на невнимание к этой проблеме в школьном периоде указывалось еще в начале века [4]. Процесс развития эмоциональной сферы школьников до сих пор является малоизученной областью психологии, недостаточно исследованы причины нарушения развития эмоциональной сферы, особенно в школьном возрасте, приемы ранней диагностики этих нарушений, пути их коррекции.

Актуальность данных исследований объясняется тем, что эмоциональная неадекватность у учащихся становится часто встречающимся явлением, которое отрицательно сказывается на учебной деятельности, личностном развитии, адаптации и социализации школьников. И.В. Дубровина и др. [2] отмечают, что около 28% школьников обладают неуравновешенной психикой. Л.И. Божович [5] подчеркивает, что длительное пребывание детей в состоянии «аффекта неадекватности» не безразлично для последующего формирования их лич-

ности» (с. 270). Понимание механизма нарушений помогает уточнить закономерности нормального развития эмоциональной сферы [6]. В свою очередь, знание закономерностей нормального функционирования, условий, нарушающих это функционирование, поможет создать систему профилактики эмоциональных нарушений.

Научная новизна и теоретическая значимость нашей работы состоит в следующем:

1. Описаны особенности неадаптивного эмоционального реагирования у школьников в межличностных контактах, которые носят стереотипный характер. Проанализированы по литературным источникам механизмы фиксации неадаптивного эмоционального реагирования.

2. Обосновано «адресное обращение» к эмоциональной сфере с целью вовлечения ее в текущую учебную деятельность, формирование эмоциональной компетенции учащихся в коммуникативном процессе.

3. Разработаны и апробированы занятия по коррекции неадекватных эмоциональных реакций школьников разных возрастов. Созданы комплексные программы, центральное звено которых ориентировано на развитие адекватного эмоционального реагирования («адресность» программ).

4. Проведен анализ влияния коррекционной работы по снижению эмоциональной неадекватности на учебную деятельность и коммуникативную компетентность в учебном процессе.

5. Обоснованы принципы взаимодействия в системе взрослый – ребенок, ребенок – ребенок, определены условия расширения опыта эмоционального реагирования (эмоциональная компетентность) в школьном возрасте.

Основным методом являлось включенное наблюдение (Л.Ф. Обухова [7]). Помимо этого применялись сле-

до – 4 балла; несколько раз в месяц – 3 балла, случайно появляющиеся неадекватные аффективные реакции – 2 балла; отсутствие аффектов и адекватное ситуации эмоциональное реагирование – 1 балл. Следует отметить, что, по нашим наблюдениям, детей с неадекватным реагированием в ККО значительно больше, чем в классах нормы. Так, среди 628 учащихся, поступивших в школу № 9 за период с 1992 по 1998 г., в среднем у 12,6% наблюдались неадекватные эмоциональные реакции со степенью выраженности в 5 баллов и у 9,8% – со степенью ЭФ в 4 балла. Среди 123 учащихся ККО за этот же период учащихся с частотой проявления неадекватных реакций в 5 баллов – 58,3%, в 4 балла – 18,4% ($p < 0,001$).

В ходе коррекционных занятий за период обучения в начальной школе (4 года) в ККО происходит снижение процента детей, проявляющих эмоциональную и поведенческую неадекватность. Это отражено в таблице.

Наши результаты показывают, что система коррекционных занятий, направленная на развитие эмоциональной компетентности, позволяет изменить частоту проявления эмоциональной неадекватности у некоторой части школьников в сторону уменьшения. Это способствует успешности обучения.

Практическая значимость. Развиваемое направление имеет непосредственное практическое значение. В нашей работе оно проявилось:

– в уменьшении количества детей, проявляющих конфликтность, напряженность в межличностном общении, это позволяет им закончить школу; снижению количества учащихся, которых направляют на медико-педагогическую комиссию (МПК);

– в развитии эмоциональной и коммуникативной компетентности учащихся, создании дружелюбной атмосферы общения в классе, снижении напряжения меж-

Таблица

Вход (до работы с психологом)			Выход (4-й класс)		
Год / кол-во уч-ся	Частота НЭР	% учащихся	Год / кол-во уч-ся	Частота НЭР	% учащихся
1992-1994	1	4	1996-1997	1	15
54 чел.	2	6	54 чел.	2	19
	3	15		3	25
	4	18		4	22
	5	57		5	19

дующие: метод экспертного оценивания, беседа, анкетирование, анализ продуктов деятельности учащихся, тестирование.

В качестве критерия степени эмоциональной неадекватности была выбрана частота появления характерного для ребенка состояния, которое проявляется неадаптивным поведением и отрицательно отражается на учебной деятельности, общении. Частота появления оценивалась по 5-балльной системе: в случае проявления однотипного реагирования на любые школьные ситуации несколько раз за день – 5 баллов; несколько раз в неде-

личностного взаимодействия, что положительно влияет на учебную деятельность.

Помимо этого, значимость данного исследования состоит:

– в психологическом обосновании программ, принципов и создания условий взаимодействия как в системе ребенок – взрослый, так и регламентации отношений ребенок – ребенок;

– в разработке методических рекомендаций для психологов и классных руководителей.

Создание программ коррекции эмоциональной не-

адекватности, развития гибкого адекватного эмоционального реагирования, обоснование принципов взаимодействия психолога, педагога с детьми, обеспечива-

ющих это развитие, является актуальной и востребованной задачей как при подготовке психологов, педагогов, так и в работе педагога-психолога.

Литература

1. Холмогорова А.Б., Гараян Н.Г. Культура, эмоции и психическое здоровье // Вопросы психологии. 1999. № 2. С. 61–74.
2. Дубровина И.В., Крутлов Б.С. (ред.). Особенности обучения и психического развития школьников 13–14 лет. М.: Педагогика, 1988. 192 с.
3. Мухина В.С. Шестилетний ребенок в школе: Кн. для учителя. М.: Просвещение, 1990. 175 с.
4. Зеньковский В.В. О педагогическом интеллектуализме // Педагогическое наследие русского зарубежья, 20-е годы / Сост. П.В. Алексеев. М., 1993. С. 57–69.
5. Божович Л.И. Психологический анализ условий формирования и строения гармонической личности // Психология формирования и развития личности. М.: Наука, 1981. С. 257–284.
6. Никольская О.С. Аффективная сфера как система организации сознания и поведения при нормальном и аномальном развитии: Автореф. дис. д-ра психол. наук. М., 1999. 48 с.
7. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология: Учебник. М.: Роспедагенство, 1996. 374 с.

DEVELOPMENT OF EMOTIONAL CULTURE OF PUPILS - BASIC TASK OF A PSYCHOLOGICAL SERVICE OF THE SCHOOL G.M. Kukhterina (Iskitim)

Summary. The question is investigated what the underestimation of the emotional development, emotional culture of pupils results in. The examination of 628 pupils in the period from 1992 to 1998 has been conducted and corrective lessons have been conducted for 4 years (classes 1-4). Results are discussed.

Key words: emotional culture, psychological service of the school, corrective lessons, pupils.

PSYCHOLOGY



ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

Символ Нового Времени

Менеджмент организации
Управление образованием

Лицензия 241-0370 от 01.04.99
Свидетельство о государственной аккредитации № 25-0083 от 22.07.97



В ПОМОЩЬ ПСИХОЛОГУ: ИССЛЕДОВАТЕЛЮ И ПРАКТИКУ

РАЗВИВАЮЩИЕ МОДЕЛИ СУПЕРВИЗИИ (по материалам зарубежных источников). Сообщение 4*

Г.В. Залевский (Томск)

Аннотация. Автор в основном останавливается на мало известной отечественному читателю «интегративной модели развития» Штольтенберга и др. (1987), которая включает три структуры и восемь содержательных сфер развития. Это соображение является уже четвертым по теме «супервизия».

Ключевые слова: супервизия, модели развития, уровни, сферы, интегративная модель.

Развивающие модели супервизии исходят из того, что психотерапевты (представители любой профессиональной группы, особенно работающие или помогающие людям) не рождаются сами по себе, но проходят определенные стадии развития, которые начинают с усвоения простых, конкретных компетенций и как по ступенькам двигаются в сторону овладения все более комплексными, обобщенными единицами. Это направление развития при нормальных условиях необратимо; каждая ступень образует основу для последующей ступени (секвенциальная структура). В литературе на эту тему чаще всего ссылаются на модель развития, предложенную Штольтенбергом и Дельвортом [1]. При определении того, что такое «развитие», они, в свою очередь, опираются на работу Белтса, Рииса и Несельроаде [Baltes, Rees и Nesselroade, 1977], согласно которым «психология развития занимается описанием, объяснением и модификацией (оптимизацией) интраиндивидуальных изменений поведения в течение всей жизни человека и межиндивидуальными различиями (и подобиями) интраиндивидуальных изменений» [2]. Для поведенчески-терапевтической супервизии эта мысль тем интересна, что «развитие» понимается здесь как «научение», что хорошо согласуется с бихевиорально-терапевтическими теориями научения.

«Интегративная модель развития супервизии» Штольтенберга и др. [1] основывается на работах предшественников и включает в себя три уровня развития (от «начинающего» до «продвинутого»), три так называемые «структуры» (мотивация / автономия / направление внимания), а также восемь содержательных сфер развития (от интервенционных умений до профессиональной этики) (таблица). При этом

супервизору рекомендуется варьировать свой стиль супервизии в зависимости от состояния развития и потребностей супервизируемых.

Если попытаться привести к одному знаменателю три ступени развития супервизируемых, то это могло бы выглядеть следующим образом:

Начальная фаза (уровень 1-й).

На начальном первом уровне / ступени супервизируемые относительно сильно зависят от супервизора, не вполне осознают многие ходы и процессы. Из-за сильной неопределенности / раздвоенности и неуверенности они испытывают высокую потребность в структуре, поддержке, инструкциях и позитивной обратной связи. Они еще не достаточно готовы к дискуссиям, более ориентированы на технику. При этом супервизор рассматривается как авторитет, ролевая модель и эксперт. Со стороны супервизируемого совершенно естественным является на этой фазе «страх оценки».

Задача супервизора на этой фазе заключается соответственно в том, чтобы оказать супервизируемому поддержку и дать структуру. Чтобы удержать у него «страх начала» на приемлемом уровне, можно прибегнуть к следующим интервенциям: облегчающая отношения коммуникация («*facilitative communication*»), передача информации, предоставление возможности наблюдать терапевтов или «лучших» («*peers*»), имитация, дача специфических инструкций, ролевые игры, презентация случая, структурированные программы, ориентация на ведущие линии (метод указания), начинать с «легких» клиентов и т.д. Противопоказаны на этой ступени конфронтативные интервенции, поскольку они могут переживаться супервизируемым еще как вызывающие страх. Все эти структуру задающие интервенции должны быть встроены в поддерживающую базовую позицию, при этом от супервизора на этой ступени требуется, порой, много терпения.

* Сообщения 1, 2, 3 см.: Залевский Г.В. Сибирский психологический журнал (1998–2000). Вып. 7; 8–9; 13.

Сферы	Уровни
1. Интервенционные умения и навыки	<p style="text-align: center;">Уровень 1-й (начинающий)</p> <p>Потребность в ясных, четко описанных умениях и навыках в структурированном формате (вопросы индикации или адаптации интервенций остаются актуальными) Страх и двойственность: Я уже адекватно владею техникой? Зависимость от супервизора относительно знаний о технике и ее применении Желание ясности, структуры и позитивной обратной связи</p> <p style="text-align: center;">Уровень 2-й (средняя стадия развития)</p> <p>Более легкое обращение с большим числом интервенций (однако еще не высокоинтегрировано) Клиент стоит больше в центре (это может, конечно, мешать адекватному применению психотерапевтических методов)</p> <p style="text-align: center;">Уровень 3-й (продвинутый)</p> <p>Опыт с множеством методов интервенции Лучшее приспособление методов интервенции к ситуации клиента и плану помощи Возможность модификации планов в зависимости от результатов Больше творчества при использовании методов Становится возможным научение новым, непривычным методам</p>
2. Диагностические умения и навыки	<p style="text-align: center;">Уровень 1-й</p> <p>Неопытность и ригидное обращение с диагностикой: методы применяются «слишком буквально»; начинающие доверяются интервью-впечатлениям без дальнейшей валидации данных, «втискивают» клиентов в заданные категории, выбор тестов и их интерпретация результатов как рецептов из поваренной книги Высокая зависимость от супервизора относительно выбора и интерпретации диагностических методов</p> <p style="text-align: center;">Уровень 2-й</p> <p>Более совершенные диагностические способности (но еще недостаточное понимание относительно последствий терапии) В центре больше стоит клиент (это в некоторых случаях затрудняет применение диагностических классификаций, поскольку они переживаются слишком «ригидно / косно» и слишком «холодно»)</p> <p style="text-align: center;">Уровень 3-й</p> <p>Крайности уровня первого (гипертрофированное доверие) и уровня второго (негативная установка относительно диагностики) уступают релятивной позиции: Какие виды диагностики и для каких целей пригодны? При определенных обстоятельствах возможно усвоение новых диагностических методов</p>
3. Межличностные коммуникативные процессы	<p style="text-align: center;">Уровень 1-й</p> <p>Начинающие так фиксированы на себе, что им с трудом удастся использовать свою личность для диагностики межличностных процессов Проблемы с неожиданными замечаниями / поступками клиентов Супервизор должен валидизировать восприятие супервизируемого или предоставлять альтернативные концептуализации</p>

Уровень 2-й

Больше понимания перспектив клиента

Проблемы: отделение собственного вклада от профессиональных психотерапевтических интервенций (явления переноса / контрпереноса)

Уровень 3-й

Уход от стереотипов

Индивидуальный взгляд: клиент рассматривается как неповторимое существо

Адекватное сознание: Я / Самость и т.д.

4. Концептуализация случая

Уровень 1-й

Избирательное фокусирование внимания на определенных аспектах (например, на биографии, актуальной ситуации, «личности клиента»); опускается значимая информация; Делаются далеко идущие выводы на основе малых информационных деталей

«Психопатологизация» или «норматизация» случая

Супервизор должен присутствовать в качестве «корректора» или формальной помощи при концептуализации случая

Уровень 2-й

Фиксирован на точном / полном понимании «мира» клиентов

Однако: избирательность внимания, т.е. отдельные аспекты остаются недо- или перепредставлены (теперь очень сильно с позиции клиента)

Уровень 3-й

Нет гипертрофированной выраженности чьей-либо позиции (клиента или своей) как «единственно правильной»

Индивидуальная концептуализация случая (индивидуальная оценка похожих по диагнозу случаев)

5. Индивидуальные различия

Уровень 1-й

Несмотря на знание о социокультурных различиях, а также различных картинах расстройства, все еще мало понимания об их влиянии на клиента

Супервизируемые еще слишком сильно опираются / доверяют своему личному опыту (либо «Все воспринимают мир, как и я» или «Ничего общего», т.е. опять же эмпатия невозможна)

Сверхгенерализованные установки, как: «Все расстройства можно устранить с помощью X-метода / терапии» и т.д.

Уровень 2-й

Индивидуальные различия оцениваются уже лучше (но ошибка 1-го вида: стереотипизация а'ля «все мужчины и женщины...»; ошибка 2-го вида: конкретный клиент рассматривается как исключение из каждого правила)

Уровень 3-й

Прочь от стереотипов

Взгляд и оценка клиентов как индивидуальностей, а также понимание «личности в контексте» (социокультурные влияющие факторы)

6. Теоретическая ориентация

Уровень 1-й

Твердое придерживание, цепляние за одну легко понимаемую и принимаемую теорию (хотя это и редуцирует первое замешательство, страх, раздвоенность, но тем самым и зауживает взгляд на «реальность»)

Нефлексibilität / ригидность

Склонность полагаться на взгляды супервизора или на нарисованные им перспективы

Уровень 2-й

На место жесткого, ригидного цепляния за одну теорию приходит скорее личностное и эклектическое формирование теорий. Отсутствуют еще критерии. Что такое и когда является адекватной? Как я прихожу на основании моих теоретических положений к определенным техникам?

Уровень 3-й

Больше теоретических знаний

Придерживание одной теоретической позиции

Теоретическая ориентация используется как перспектива и инструмент

Другие позиции допускаются и могут быть поняты

7. Терапевтические цели и планы**Уровень 1-й**

Начинающим трудно привести в соответствие отдельную встречу / сеанс со всей психотерапией (например, с долговременными целями / планами и т.д.)

Супервизируемый следует одной структурированной программе (или руководству) без попыток ее проверить или произвести в ней какие-либо изменения

Уровень 2-й

Цели / планы теперь труднее специфицировать (слишком сильное принятие перспективы клиента может привести к пессимизму / недостаточности в позиции помощи; путаница из-за слишком смелых или противоречивых концептуализаций; отказ или потеря уверенности в связи с неудачей первого плана и т.д.)

Уровень 3-й

Циклическое вливание друг в друга диагностики, планирования и интервенций в конкретном случае

На этой основе возможны и модификации процесса (адаптивность действий)

Планирование терапии и ее осуществление когерентны
Цели и планы используются как регулирующие инструменты терапии

8. Профессиональная этика**Уровень 1-й**

Хотя общие этические линии и известны (например, через чтение литературы), приведение в согласие с личными ценностями еще не осуществляется

При выраженных этических проблемах супервизор должен взять ответственность на себя (защита клиента)

Уровень 2-й

Вопросы профессиональной этики понимаются уже лучше, чем на уровне 1-м

Осознается комплексность / сложность этических решений
Понята необходимость защиты клиента

Уровень 3-й

Широкая база знаний и практического опыта делает возможной личную этику

Полностью ответственное обращение с этически сложными постановками проблем

Средняя фаза развития (уровень 2-й). Вторая стадия обозначается иногда как «стадия растерянности». Супервизируемые чувствуют, что «становление психолога-психотерапевта» – это длительный и трудный процесс. Соответственно этому данная фаза характеризуется перерывами, амбивалентностью, нестабильностью, а потому не следует ожидать линейного прогресса на этой ступени. Супервизируемые демонстрируют флуктуирующую мотивацию, стремление к независимости, начинают осознавать самих себя, меньше подражают супервизору, застревая в то же время из-за еще мало интегрированных умений и навыков в конфликте между зависимостью и автономией. На второй ступени следует ожидать и эмоциональные колебания. Супервизоры на этой ступени должны быть, по мнению ряда авторов, более гибкими. При этом важна поддержка, выяснение рамок амбивалентности. Супервизируемые могут уже брать на обслуживание более тяжелых клиентов. Супервизор должен теперь более оценочно отслеживать активность супервизируемых.

Важные супервизорские техники на этом этапе следующие: поддерживающие, стабилизирующие отношения техники (как основа), прескриптивные же интервенции, которые содержат специальные указания, используются меньше. Далее к ним относятся «каталитические» интервенции, которые «вещи взбудораживают» и определенные наблюдения супервизора приносят в сознание супервизируемых; кроме того конфронтации, а также попытки концептуализации терапевтических процессов.

«Продвинутая» фаза развития (уровень 3-й). Уровень 3-й представляет собой в определенной степени

«спокойствие после шторма»; супервизируемые на этой ступени в состоянии работать автономно; роль супервизора сменяется скорее на позицию коллеги. Супервизор приносит достаточно мотивации и вызова; его действия гибки и лично ориентированы; супервизор подводит супервизируемого к тщательной и честной оценке своих сил и слабостей; продолжение хороших отношений, само собой, сохраняется. На этой ступени оптимальным является смещение поддержки и конфронтации. Соответственно этому – на основе хороших отношений – используются, прежде всего, «каталитические» интервенции, с помощью которых «вещи приводятся в движение», наряду с ними идет работа с «параллельным процессом»; кроме того, для супервизора становится возможным «самораскрытие / самообнажение» («self-disclosure»).

Некоторые авторы [3] считают возможным выделить еще одной, более высокой ступени: «Уровень 4-й: «Интегрированный», или «Мастер-терапевт». На этой ступени происходят не основополагающие структурные изменения, а скорее дополнительное развитие. Терапевты этой ступени осуществили полную и комплексную интеграцию всех обозначенных выше рабочих сфер. Но для этого им понадобилось 5–6 лет профессионального опыта. Этой ступени редко кто достигает, так как большинство психологических и врачебных психотерапевтов застревают на 3-й ступени.

Некоторые авторы сравнивают эту супервизорскую динамику по уровням с онтогенетическим процессом воспитания человека: детство, подростковый возраст, юношеский возраст, зрелость / взрослость.

Литература

1. Stoltenberg, C. & Delworth, U. Supervising counselors and therapists. A developmental approach. San Francisco, 1987.
2. Schmelzer Dieter. Verhaltenstherapeutische Supervision. Theorie und Praxis. Hogrefe Verlag für Psychologie / Gottingen*Bern*Toronto, 1997.
3. Hogan R.A. Issues and approaches in supervision. Psychotherapy: Theory, research and practice. 1991. P. 139–141.

DEVELOPING MODELS OF SUPERVISION (ON THE MATERIALS OF FOREIGN SOURCES). THE MESSAGE 4.
G.V. Salevsky (Tomsk)

Summary. The author reviews little known for native reader 'integrative model of development' by Stoltenberg et al. (1987), that includes three structures and eight content spheres of the development. This consideration is already the fourth on the topic 'supervision'.

Key words: supervision, models of development, levels, spheres, integrative model.

Макиавеллизм личности: конструкт и его изучение в западной психологии

В наше время понятие «макиавеллизм» нередко используется в различных гуманитарных науках. Макиавеллизм как научная категория широко распространен в зарубежных психологических исследованиях [1], но практически не используется в отечественной психологии (вероятно, единственным исключением является попытка С.Л. Братченко применения на российской выборке испытуемых ранней версии опросника – шкалы Mach-II [2]. Американские ученые провели контент-анализ трактата Н. Макиавелли «Государь» и на его основе создали психологический опросник. Он называется «Мак-шкала» и активно используется в западной социальной психологии и психологии личности. С его помощью были получены весьма интересные результаты.

Макиавеллизмом западные психологи называют склонность человека манипулировать другими людьми в межличностных отношениях. Речь идет о таких случаях, когда субъект скрывает свои подлинные намерения; вместе с тем с помощью ложных отвлекающих маневров он добивается того, чтобы партнер, сам того не осознавая, изменил свои первоначальные цели. «Макиавеллизм обычно определяется как склонность человека в ситуациях межличностного общения манипулировать другими тонкими, едва уловимыми или не физически агрессивными способами, такими, как лесть, обман, подкуп или запугивание» [3].

Несколько иначе описывается обсуждаемое психологическое свойство личности в другой работе: «В этой обзорной статье мы определяем макиавеллизм как стратегию социального поведения, включающую манипуляцию другими в личных целях, зачастую противоречащую их собственным интересам. Макиавеллизм следует рассматривать как количественную характеристику. Каждый в разной степени способен к манипулятивному поведению, но некоторые люди к нему более склонны и способны, чем другие» [1. Р. 285].

Приведу простой пример макиавеллистской стратегии поведения в семейных отношениях. Малыш просит отца показать, как нужно собирать машинку из деталей детского конструктора. Отец показывает. Проходит некоторое время, и сын опять задает вопрос. Отец отвечает. Затем снова следует вопрос, потом еще и еще. Наконец отец не выдерживает и сам собирает машину. Сын торжествует: он и не намеревался разбираться в деталях конструктора, а теперь доволен тем, что заставил отца сделать работу за него.

По мнению одного из создателей Мак-шкалы Р. Кристи и его ученицы Ф. Гейс, макиавеллизм пред-

ставляет собой психологический синдром, основанный на сочетании взаимосвязанных когнитивных, мотивационных и поведенческих характеристик [4].

Главными психологическими составляющими макиавеллизма как свойства личности являются: 1) *убеждение* субъекта в том, что при общении с другими людьми ими можно и даже нужно манипулировать; 2) *навыки*, конкретные умения манипуляции. Последние включают в себя способность убеждать других, понимать их намерения и причины поступков.

Интересно, что макиавеллистские убеждения и навыки могут не совпадать и реализоваться в поведении «автономно». Как показано в исследованиях, посвященных развитию макиавеллизма личности в онтогенезе, одни дети перенимают от родителей систему убеждений, которая не прямо, а косвенно влияет на их поведение. Другие – непосредственно копируют у родителей успешные способы манипулирования людьми, но не перенимают у них макиавеллистские убеждения [5].

Макиавеллизм как личностная характеристика в целом отражает неверие субъекта в то, что большинству людей можно доверять, что они альтруистичны, независимы, обладают сильной волей. Высокие оценки по Мак-шкале положительно коррелируют с экстернальностью, подозрительностью, враждебностью [6]. Такие субъекты более эффективно обманывают других, в межличностном общении они чаще используют лесть [7] и в целом успешнее влияют на других людей [4]. Существует обоснованное предположение о сходстве показателей по шкале макиавеллизма в супружеских парах [5]. Макиавеллизм не коррелирует с интеллектом, рациональными установками и такими личностными чертами, как потребность в достижении и уровень тревожности [3].

Люди, демонстрирующие высокие показатели по Мак-шкале, при вступлении в контакт с другими склонны держаться эмоционально отчужденно, обособленно, ориентироваться на проблему, а не на собеседника, испытывать недоверие к окружающим [8]. Такие субъекты в отличие от испытуемых с низкими показателями имеют более частые, но менее глубокие контакты со своими друзьями и соседями. Например, в одном исследовании обнаружена обратная зависимость между уровнем макиавеллизма и сочувствием, проявляемым студентами при давании советов и помощи друг другу. Кристи и Гейс назвали высокий уровень макиавеллизма «синдромом эмоциональной холодности», потому что социальная отстраненность является основной характеристикой подобных людей [4].

Вместе с тем результаты экспериментов ясно показывают, что в отличие от людей с низкими показателями по шкале макиавеллизма люди с высокими значени-

ями оценок по Мак-шкале более коммуникабельны и убедительны независимо от того, говорят они собеседнику правду или лгут [5]. По сравнению с испытуемыми, получившими низкие оценки по шкале макиавеллизма, субъекты с высокими оценками более точны и честны в восприятии и понимании себя и других. Важно отметить и то, что они обычно получают низкие оценки по методике социальной желательности [4]. В общении макиавеллисты, как правило, предметно ориентированы: в социальных взаимодействиях они более целеустремленны, конкурентноспособны и направлены прежде всего на достижение цели, а не на взаимодействие с партнерами [8].

В заключение приведу обобщенные психологические характеристики, которые западные ученые используют для описания сильно выраженного типа макиавеллистской личности: умный, смелый, амбициозный, доминирующий, настойчивый, эгоистичный – и слабо выраженного типа: трусливый, нерешительный, поддающийся влиянию, честный, сентиментальный, надёжный. Любому ярко выраженному макиавеллисту хочется выглядеть в глазах окружающих, к примеру, умным и неэгоистичным. Естественно, что в коммуникативных ситуациях именно такими они и стараются себя показать. Людям с низкими показателями по Мак-шкале в действительности более свойственны положительные черты, вроде честности и надёжности, зато ярко выраженные макиавеллисты обладают большим умением и поведенческими навыками сокрытия недостатка подобных качеств личности [9].

Апробация русскоязычного варианта методики

Исследование состояло из шести этапов и проводилось в Москве, Санкт-Петербурге, Смоленске, Самаре, Тольятти и Ярославле. На каждом этапе эксперимента опросник давался испытуемым вместе с другими методиками, выявляющими те черты личности, которые, согласно результатам исследований западных психологов, различают людей с большей и меньшей выраженностью макиавеллистской направленности. Выбор методики определялся стремлением достичь конструктивной валидности Мак-шкалы. Испытуемыми были студенты, инженеры, военные, преподаватели вузов, служащие, клиенты службы занятости.

На первом этапе исследования осуществлялся перевод с английского и русскоязычная адаптация четвертой версии «Опросника на макиавеллизм» – шкалы Mach-IV [6]. После перевода следовала стадия апробации: опросник заполняли 195 испытуемых. Согласованность 20 пунктов шкалы по коэффициенту α Кронбаха оказалась невысокой: $\alpha = 0,523$. Компьютерный статистический анализ результатов позволил выявить утверждения, оценки по которым в наибольшей степени влияли на уменьшение коэффициента. В частности, по ответам на утверждение «Нельзя простить человека, лгущего другому» оказалось невозможно дифференцировать мнения российских ис-

пытуемых: подавляющее большинство из них с этим не согласны. Для русского варианта Мак-шкалы более приемлемой оказалась такая модификация утверждения: «Нельзя оправдывать человека, который для достижения личных целей лжет другому». Аналогично из соображений культурной адаптации утверждение «Барнум был неправ, когда говорил, что каждую минуту рождается простака» пришлось заменить на такое: «Неправы те, кто считает, что большинство людей являются простаками, которых легко обвести вокруг пальца».

Начиная со второго этапа исследования, все испытуемые анонимно заполняли приведенный ниже окончательный вариант опросника, состоящего из двадцати утверждений.

На втором этапе в исследовании принимал участие 361 человек (162 женщины и 199 мужчин) в возрасте от 17 до 53 лет (средний возраст $M = 26,13$, стандартное отклонение $S = 9,65$; медиана $Me = 21$). Они заполняли модифицированный вариант Мак-шкалы и «Личностный дифференциал».

На третьем этапе в исследовании принимали участие 175 человек (92 женщины и 83 мужчины) в возрасте от 17 до 56 лет ($M = 25,68$; $S = 8,38$; $Me = 23$). Они тоже анонимно заполняли Мак-шкалу и методику диагностики межличностных отношений Т. Лири.

На четвертом этапе в исследовании участвовали 174 человека (70 женщин и 104 мужчины) в возрасте от 30 до 52 лет. Кроме Мак-шкалы, они заполняли методику диагностики направленности личности Б. Басса. С ее помощью психологи выявляют три типа направленности: на себя, на общение (на других) и на задачу (дело). Кроме того, с целью выявления тенденции давать социально желательные ответы испытуемые заполняли опросник самооценки мотивации одобрения Д. Марлоу и Д. Крауна.

На пятом этапе 42 студента (половина из Смоленска, другая из Ярославля) с интервалом в две недели заполняли Мак-опросник.

На шестом, заключительном, этапе исследования проводился анализ сводной таблицы результатов.

Результаты и их обсуждение

Основной результат первого этапа исследования заключается в появлении русскоязычной версии шкалы Mach-IV – опросника, состоящего из двадцати пунктов.

Инструкция испытуемому

Перед Вами набор утверждений. Каждое утверждение представляет собой распространенное мнение и поэтому не может быть верным или неверным. Вероятно, Вы согласитесь с одними утверждениями и не согласитесь с другими. Внимательно прочитайте все высказывания. Затем отметьте степень Вашего согласия или несогласия с каждым мнением.

Текст опросника

1. Открывать другим истинную причину своих действий нужно только в том случае, если это полезно для тебя.
2. Лучший способ получать от людей то тебе надо – говорить им то, что они хотят услышать.
3. Человек должен делать что-либо, только если он уверен, что это морально оправданно, т.е. правильно с нравственной точки зрения.
4. Большинство людей, в сущности, хорошие и добрые.
5. В общем-то все люди порочны, и когда-нибудь это обязательно проявляется.
6. Честность – лучшая политика в любых ситуациях.
7. Нельзя оправдывать человека, который для достижения личных целей лжет другому.
8. В общем-то, люди не хотят работать в полную силу без принуждения со стороны.
9. Лучше занимать скромное положение и быть честным, чем быть влиятельным и нечестным.
10. Когда просишь кого-либо сделать что-то для тебя, лучше сказать о настоящей причине, по которой тебе это необходимо, чем придумывать более веские аргументы.
11. Большинство из тех, кто достиг высокого положения в обществе, являются порядочными и безупречными в нравственном отношении людьми.
12. Человек, полностью доверяющий кому-то другому, напрашивается на неприятности.
13. Большинство преступников отличается от остальных людей в основном тем, что преступники недостаточно умы, и поэтому они попадают.
14. Большинство людей – смелые.
15. Лыстить нужным людям – значит проявлять мудрость.
16. Можно быть человеком хорошим во всех отношениях.
17. Ошибаются те, кто считает, что большинство людей являются простаками, которых легко обвести вокруг пальца.
18. Для того, кто хочет сделать карьеру, главное – не хорошо работать, а уметь обходить формальности и ради достижения цели не бояться идти на мелкие правонарушения.
19. Неизлечимо больные люди с их согласия могут быть умерщвлены.

20. Большинство людей легче забывают о смерти собственных родителей, чем о потере своей собственности.

В экспериментах *второго* этапа по всей выборке (361 человек) согласованность пунктов Мак-шкалы по коэффициенту Кронбаха составила $\alpha = 0,719$. Были получены следующие суммарные показатели по Мак-шкале: $M = 77,51$; $S = 12,73$; $Me = 77$; $min = 47$; $max = 116$ (теоретически возможный размах шкалы определяется диапазоном от 20 до 140). Однако за средними скрываются гендерные различия: оценки 199 мужчин ($M = 80,54$; $S = 13,27$) статистически значимо превышают ($t = 5,01$; $p < 0,001$) оценки 162 женщин ($M = 73,78$; $S = 12,03$).

Эксперименты показали, что суммарные оценки макиавеллизма имеют отрицательную корреляционную связь с фактором «Оценка» по «Личностному дифференциалу» ($r = -0,461$; $p < 0,001$). Оказалось, что испытуемые с превышающими медиану показателями по Мак-шкале ниже оценили по «Личностному дифференциалу» нравственные качества своей личности, чем те, у кого Мак-показатели меньше медианы. Это относится к представителям обоих полов, хотя средние значения женщин стабильно превышают показатели мужчин (мужчины, фактор «Оценка»: соответственно $M = 8,58$; $S = 5,76$ и $M = 12,06$; $S = 4,69$; женщины: $M = 12,84$; $S = 5,08$ и $M = 16,04$; $S = 3,7$).

Отрицательная корреляция между «Оценкой» и Мак-показателями может означать, что испытуемые, анонимно признающие наличие у себя макиавеллистских установок или способов поведения, понимают, что последние несовместимы с социально одобряемыми нравственными качествами личности. Вполне возможно (но в этом исследовании не доказано), что в их субъективной шкале ценностей порядочность, правдивость, доброжелательность и другие моральные категории занимают далеко не первые ранговые позиции. Другое возможное объяснение природы обсуждаемой отрицательной связи можно дать, если вспомнить о том, что, как показали западные психологи, субъекты с высокими оценками по Мак-шкале более точны и честны в восприятии и понимании не только других, но и себя [Studies in Machiavellianism, 1970]. В этом случае отрицательная корреляция оценок с числовыми показателями нрав-

Таблица 1

Номер утверждения	11	22	33	44	55	66	77	88	99	110	111	112	113	114	115	116	117	118	119	220
Полностью согласен	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7	7
Согласен	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6	6
Скорее согласен, чем не согласен	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5	5
Затрудняюсь ответить	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4
Скорее не согласен, чем согласен	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Не согласен	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2
Совершенно не согласен	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1

ственных качеств личности может быть отражением большего «реализма» таких людей, их честного и критичного отношения к себе. Однако пока оба приведенные объяснения являются только гипотетическими, требующими экспериментальной проверки.

Вопреки предположению о наличии выраженного волевого начала в личности «макиавеллистов», их склонности к доминированию, а не к подчинению при манипуляции другими в ситуациях межличностного общения коэффициенты корреляции между Мак-показателями и факторами «Сила» и «Активность» по «Личностному дифференциалу» оказались ничтожно малыми и статистически незначимыми. Очевидно, что макиавеллистское поведение в коммуникативных ситуациях предполагает не грубый нажим, авторитарное давление на собеседников, а более изощренные и менее заметные для них способы достижения личных целей.

Анализ данных, полученных на *третьем* этапе исследования, осуществлялся путем их разбиения на две группы: ответы 87 человек, показатели которых по Мак-шкале были меньше медианы ($M_e = 77$), и 88 испытуемых с Мак-показателями, равными или превышающими медианное значение. Ответы этих групп сравнивались с данными по опроснику Т. Лири. Оказалось, что испытуемые с высокими и низкими показателями по Мак-шкале значимо различаются по двум факторам опросника Лири – подозрительности и альтруистичности. Естественно, что у испытуемых с высоким уровнем макиавеллизма подозрительность (негативизм, злопаятность, критичность как к социальным явлениям, так и к людям) выше: $M = 4,94$ и $M = 3,55$; $t = 3,63$; $p < 0,001$. В то же время альтруистичность (отзывчивость, бескорыстие, стремление к помощи и состраданию) у них ниже: $M = 4,52$ и $M = 7,18$; $t = 2,92$; $p < 0,004$.

Анализ результатов *четвертого* этапа исследования проводился в двух направлениях: 1) сопоставление результатов по Мак-опроснику с результатами по методике Басса и Марлоу-Крауна у всей выборки испытуемых; 2) сравнение данных женщин и мужчин, в том числе сравнительный анализ результатов испытуемых с высокими и низкими показателями по Мак-шкале.

Оценки по Мак-шкале 174 испытуемых положительно коррелируют с направленностью на свое Я по методике Басса ($r = 0,336$) и отрицательной направленностью на общение с другими ($r = -0,30$). Эти факты согласуются с данными западных психологов о том, что субъекты с высокими показателями по Мак-шкале в коммуникативных ситуациях склонны ориентироваться на себя и решение своей задачи, а не на собеседника [8]. Кроме того, была выявлена отрицательная корреляционная связь между Мак-показателями и склонностью испытуемых давать социально желательные ответы ($r = -0,38$). В зарубежных исследованиях также отмечается, что по сравнению с испытуемыми, получившими низкие оценки по шкале макиавеллизма, субъекты с

высокими оценками обычно получают низкие баллы по методике социальной желательности [4].

Сравнение данных 104 мужчин и 70 женщин обнаружало, что у первых более высокие оценки макиавеллизма ($M = 78,44$ и $M = 69,74$; $t = 5,22$; $p < 0,001$). Зато у женщин более выражена ориентация на общение по методике Басса ($M = 26,54$ и $M = 24,41$; $t = 2,13$; $p < 0,03$) и на социально желательные ответы по методике Марлоу-Крауна ($M = 8,96$ и $M = 0,24$; $t = 2,51$; $p < 0,01$).

Теперь необходимо провести сравнительный анализ результатов испытуемых с высокими и низкими показателями по Мак-шкале. Иначе говоря, тех, у кого оценки выше и ниже медианы: для женской выборки $M_e = 69$ ($\min = 41$, $\max = 90$), для мужской – $M_e = 79$ ($\min = 46$, $\max = 112$). Для краткости эти две группы испытуемых можно условно назвать «макиавеллистами» и «немакиавеллистами».

По методике Басса у немакиавеллистов более выражена ориентация на общение, чем у макиавеллистов. Это характерно и для женщин $M = 28,29$ и $M = 24,8$; $t = 2,5$; $p < 0,02$, и для мужчин ($M = 25,73$ и $M = 23,21$; $t = 2,25$; $p < 0,03$). У мужчин-немакиавеллистов ниже показатели направленности на себя, собственное Я: $M = 24,02$ и $M = 27,67$; $t = -3,2$; $p < 0,02$. А у мужчин-макиавеллистов в коммуникативных ситуациях в большей степени, чем у немакиавеллистов, проявляется тенденция скорее ориентироваться на свое Я, чем на общение с партнерами: $M = 27,67$ и $M = 23,21$; $t = 3,48$; $p < 0,001$.

Согласно методике Марлоу-Крауна немакиавеллисты в большей степени, чем макиавеллисты, склонны давать социально желательные ответы (женщины: $M = 11,11$ и $M = 9,37$; $t = 2,2$; $p < 0,03$; мужчины: $M = 9,35$ и $M = 7,9$; $t = 2,32$; $p < 0,02$). Как уже отмечалось выше, этот факт согласуется с результатами исследований зарубежных психологов [4].

Эксперименты, проведенные на *пятом* этапе, показали, что ретестовая надежность Мак-опросника по коэффициенту корреляции Спирмена $r = 0,748$.

На *шестом* этапе был осуществлен итоговый анализ результатов 710 испытуемых, принимавших участие во втором, третьем и четвертом этапах исследования.

Возрастные различия. Медианное значение всей выборки по возрасту – 25 лет. Показатели по Мак-шкале 355 молодых испытуемых в возрасте от 17 до 25 лет значимо превышают оценки 355 мужчин и женщин более зрелого возраста – от 26 до 56 лет ($M = 79,28$ и $M = 74,57$; $t = 5,02$; $p < 0,001$). Следовательно, у молодежи уровень макиавеллизма выше, чем у взрослых людей. Полученные на российской выборке данные подтверждают то, что уже давно известно в зарубежной психологии. В частности, Д.С. Уилсон с соавторами, ссылаясь на результаты многочисленных западных исследований, утверждают, что с подросткового возраста до поздней юности уровень макиавеллизма растет, а затем начинает снижаться [1].

Гендерные различия. На всех этапах исследования оценки по Мак-шкале мужской части выборки статистически значимо превышали оценки женской. Этот факт также полностью согласуется с результатами исследования западных психологов [1, 3, 8].

Гендерные различия начинают проявляться в детстве, после десятилетнего возраста. Исследование Д.Д. Брагински [10] продемонстрировало значительные различия в используемых детьми разного пола манипулятивных тактиках. Мальчики и девочки с одинаковым количеством баллов по Мак-шкале стремятся использовать разные тактики в контексте предписанных им социальных ролей. Девочки-макиавеллистки стараются манипулировать неявным образом, представляя себя в таком свете, чтобы другие думали о них лучше. Мальчики-макиавеллистки манипулируют с помощью директивных, агрессивных тактик. Девочки-немакиавеллистки безуспешно пытаются манипулировать с помощью агрессивности, в то время как мальчики-немакиавеллистки ведут себя пассивно [10].

У взрослых мужской макиавелизм качественно отличается от женского как на уровне установок, так и на уровне конкретного поведения. Это проявляется, в частности, в готовности и склонности к самораскрытию в общении: как в конкретных высказываниях, содержащих сведения о личной жизни, так и в общей предрасположенности рассказывать о себе другим людям.

Психологические исследования [8] показали, что у мужчин высокий уровень макиавелизма коррелирует с закрытостью, а у женщин с аналогичным уровнем, на-

оборот, с открытостью. Одна из причин этого заключается в том, что склонность мужчин к раскрытию не влияет на то, нравятся они окружающим или нет. Психологи отмечают, что в западном обществе от мужчины ожидают, что он достигнет успеха благодаря собственным усилиям, а доверительные отношения с другим мужчиной рассматриваются как слабость и стремление к подчинению. Вследствие этого самораскрытие является для мужчин малоэффективной манипулятивной тактикой. Цели женщин более явно социально направлены: популярность, умение ладить с другими людьми, понимание – более ценятся женщинами, чем мужчинами. Очевидно, что установление доверительных отношений, необходимых для достижения этих целей, невозможно без значительного самораскрытия. Неудивительно, что самораскрытие как манипулятивная стратегия весьма эффективно для женщин-макиавеллисток [8].

Цели манипуляции могут быть не только прагматичными, но и защитными: она может играть роль психологического защитного механизма, предохраняющего личность от утраты самоуважения, снижения самооценки и т.п. Как утверждают западные психологи, женщины традиционно считаются более покорными и уступчивыми, они лучше приспосабливаются и менее склонны к манипуляции. Однако в действительности оказывается, что некоторые женщины могут использовать покорность и уступчивость в манипулятивных целях. Например, некоторые молодые женщины боятся успешно конкурировать с мужчинами. Несмотря на то, что они хотели бы быть успешными в достижении своих целей, они

Результаты адаптации шкалы Mach-IV на российских выборках испытуемых

Таблица 2

№ вопросов	Смешанная выборка (n = 710)		Мужчины (n = 386)		Женщины (n = 324)		t-критерий
	M	S	M	S	M	S	
1	4,80	1,75	5,02	1,73	4,54	1,74	3,42
2	4,69	1,77	4,87	1,78	4,47	1,74	3,43
3	3,10	1,74	3,32	1,77	2,84	1,66	3,36
4	3,21	1,62	3,46	1,69	2,91	1,47	4,88
5	4,32	1,69	4,51	1,68	4,10	1,67	3,33
6	3,68	1,83	3,87	1,82	3,45	1,81	3,17
7	3,25	1,65	3,36	1,71	3,12	1,58	2,34
8	3,70	1,81	3,87	1,90	3,50	1,68	-
9	3,30	1,72	3,53	1,73	3,02	1,65	3,77
10	2,90	1,55	3,09	1,54	2,68	1,55	3,40
11	5,32	1,29	5,40	1,29	5,23	1,29	-
12	4,19	1,73	4,21	1,73	4,16	1,74	-
13	2,59	1,39	2,59	1,45	2,59	1,30	-
14	4,55	1,40	4,69	1,42	4,40	1,43	3,11
15	3,41	1,61	3,62	1,60	3,17	1,59	3,26
16	3,96	1,78	4,10	1,80	3,79	1,73	2,01
17	3,59	1,66	3,63	1,66	3,54	1,68	-
18	4,16	1,71	4,43	1,67	3,84	1,71	4,60
19	4,60	1,84	4,88	1,77	4,27	1,88	4,41
20	2,72	1,52	2,82	1,59	2,62	1,45	-
Средняя по Мак-шкале	76,14	13,24	79,34	13,14	72,33	12,33	7,27
Средний возраст	28,51	9,67	27,39	9,59	29,85	9,62	5,69

умудряются избегать успеха там, где могли бы достичь больших результатов, чем мужчины. Хотя результаты исследований боязни успеха у женщин противоречивы, вполне возможно, что некоторые женщины, особенно традиционно фемининного типа, специально ведут себя так, чтобы быть менее успешными [3].

Психометрические характеристики методики

Надежность Мак-опросника. Как свидетельствуют результаты пятого этапа исследования, *надежность-устойчивость* методики достаточно высока: $r = 0,748$.

Одномоментная надежность, внутренняя согласованность пунктов шкалы, указывающая на степень однородности состава заданий, т.е. отнесенности вопросов именно к такому свойству личности, как макиавеллизм, определялась с помощью вычисления коэффициента α Кронбаха. Для всей выборки испытуемых он оказался равен 0,720.

Конструктивная валидность – представленность макиавеллизма как личностного свойства в результатах ответов испытуемых на вопросы методики. Конструктивная валидность Мак-опросника определялась двумя способами. Во-первых, путем содержательной экспертной оценки соответствия перевода пунктов шкалы Mach-IV на русский язык и адаптации их к реалиям русской культурной среды. Во-вторых, посредством применения тех же методик, которые использовали зарубежные психологи. В исследовании получены сходные результаты о связи макиавеллизма с такими личностными характеристиками, как враждебность, подозрительность, эмоциональная отчужденность, отрицательная самооценка своих нравственных качеств и др. Кроме того, на российских и западных выборках испытуемых получены очень похожие данные о возрастных и гендерных различиях в макиавеллизме личности. Это дает основание для заключения, что Мак-опросник предоставляет психологам возможность выявлять то же качество личности, что и шкала Mach-IV, т.е. макиавеллизм. Заметим, что значимость различий между данными мужчин и женщин по t-критерию – не ниже $p < 0,02$.

Основные нормативные данные Мак-шкалы. Теоретически допустимый разброс суммарных оценок – от 20 до 140. Реально в мужской выборке, состоящей из 386 испытуемых, минимальная оценка оказалась равной 45, максимальная – 115. У 324 женщин минимум равен 47, максимум – 113. Проверка распределения средних по Мак-шкале в трех исследуемых выборках (смешанной, состоящей из 710 испытуемых, мужской и женской) показала, что все они приближаются к нормальному распределению и статистически значимо не отличаются от него. Это означает, что отличия оценок испытуемых внутри каждой выборки можно измерять в долях стандартного отклонения (S). «В случае нормального распределения признака принято считать, что в интервал $2/3 S - X + 2/3 S$ укладывается 50% популя-

ции, что и составляет «норму» по данному признаку, при этом на полюсах остается по 25% случаев [11].

Для мужской выборки $2/3$ от $S = 13,14$ равно примерно 9. Тогда $79-9=70$, $79+9=88$. Величины верхнего и нижнего квартилей, отсекающие соответственно 25 и 75% выборки равны 71 и 88. Следовательно, с некоторой долей огрубления и приближенности нужно считать, что *средние значения оценок по Мак-шкале для мужчин находятся в диапазоне от 70 до 88, низкие – от 20 до 69, а высокие – от 89 до 140*.

Для женской выборки $2/3$ от $S = 12,33$ равно примерно 8. Тогда $72-8=66$, $72+8=80$. Величины верхнего и нижнего квартилей, отсекающие соответственно 25 и 75% выборки равны 63 и 81. Также с определенной долей огрубления и приближенности нужно считать, что *средние значения оценок по Мак-шкале для женщин находятся в диапазоне от 66 до 80, низкие – от 20 до 65, а высокие – от 81 до 140*.

Обработка данных

Ключ обработки результатов. Испытуемый должен выразить меру своего согласия или несогласия с каждым из 20 утверждений по семибальной шкале – от «Полностью согласен» (7 баллов) до «Совершенно не согласен» (1 балл). Подробности см. ниже: в бланке методики, предлагаемой испытуемому.

При обработке оценки в половине пунктов шкалы инвертируются: в пунктах 3, 4, 6, 7, 9, 10, 11, 14, 16 и 17 производится обратный счет. Это означает, что если испытуемый поставил оценку 1, то экспериментатор должен приписать ему 7; если 2, то 6; если 3, то 5; если 4, то 4; если 5, то 3; если 6, то 2; если 7, то 1. После этого по всем 20 пунктам подсчитывается суммарный показатель макиавеллизма. Иначе говоря, получается, что к сумме 10 оценок, поставленных испытуемым, добавляется сумма 10 инвертированных, преобразованных при обработке оценок. В итоге получается суммарный показатель ответов испытуемого по Мак-шкале, то есть оценка выраженности у него макиавеллизма личности.

Итак, русскоязычный вариант Мак-шкалы представляет собой достаточно надежный инструмент для выявления макиавеллистских установок и убеждений испытуемых. Однако по результатам заполнения опросника вряд ли можно судить об операциональной основе этого личностного свойства: владеет ли субъект макиавеллистскими знаниями, умениями и навыками. Тем более не следует делать опрометчивых выводов о поведении, т.е. использует ли он/она их в ситуациях общения с другими людьми. Ответ на последний вопрос требует более глубокого психологического анализа и применения других методов исследования.

Литература

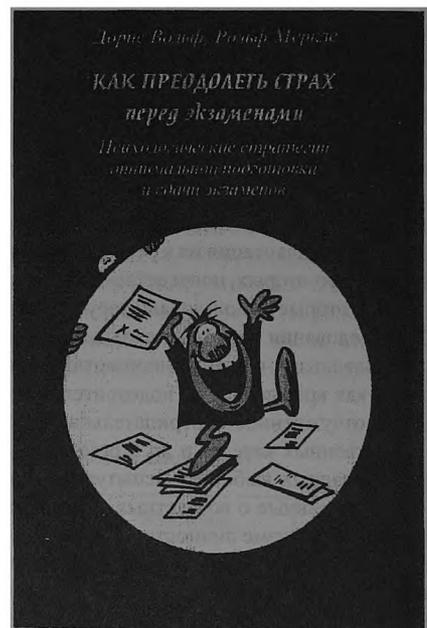
1. Wilson D.S., Near D., Miller R.R. Machiavellianism: A synthesis of the evolutionary and psychological literatures // *Psychological Bulletin*. 1996. Vol. 119. No. 2. P. 285–299.
2. Братченко С.Л. Диагностика склонности к манипулированию // *Диагностика личностно-развивающего потенциала: методическое пособие для школьных психологов*. Псков: Издательство Псковского областного института повышения квалификации работников образования, 1997. С. 56–62.
3. Ames M., Kidd A.H. Machiavellianism and women's grade point averages // *Psychological Reports*. 1979. Vol. 44. No. 1. P. 223–228
4. *Studies in Machiavellianism* / Ed. by Christie R., Geis F.L. New York: Academic Press, 1970.
5. Kraut R.E., Price J. D. Machiavellianism in parents and their children // *J. of Pers. and Soc. Psychol.* 1976. Vol. 33. No. 6. P. 782–786.
6. Geis F.L. Machiavellianism // *Dimensions of personality*. N.Y.: A Wiley-Interscience Publication, 1978. P. 305–364.
7. Blumstein P.W. Audience, machiavellianism, and tactics of identity bargaining // *Sociometry*. 1973. Vol. 36. No. 3. P. 346–365.
8. Domelsmith D. E., Dietch J. T. Sex differences in the relationship between Machiavellianism and self-disclosure // *Psychological Reports*. 1978. Vol. 42. No. 3. P. 725–721.
9. Cherulnik P.D., Way J.H., Ames S., Hutto D.B. Impressions of high and low Machiavellian men // *Journal of Personality*. 1981. Vol. 49. No. 4. P. 388–400.
10. Braginsky, D. D. Machiavellianism and manipulative interpersonal behavior in children // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1970. V. 6. No. 1. P. 77–99.
11. Русалов В.М. Опросник формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ): Методическое пособие. М.: Институт психологии РАН, 1997.



Как понимать чувства и справляться с проблемами: Практические рекомендации по преодолению страхов, неуверенности, неполноценности, вины, ревности, депрессивных состояний / Д. Вольф, Р. Меркле: Пер. с нем. – Новосибирск: Наука. Сиб. Предприятие РАН, 2000. – 128 с.

Авторы книги – практикующие психоаналитики – на основании работы с пациентами дают рекомендации, как самостоятельно преодолеть чувства страха, неуверенности, вины, ревности, злости, комплексы неполноценности, депрессивные состояния. Отдельный раздел посвящен проблемам секса, любви и брака.

Прочитав книгу, вы узнаете, как можно избавляться от неприятностей прошлого, исправлять свое самочувствие. Как говорят сами авторы: «Вы узнаете, откуда берутся чувства и как наслаждаться жизнью, как с помощью когнитивной терапии преодолевать страхи, скованность, депрессию и другие негативные чувства. Вы найдете в этой программе большое количество предложений и решения, которые уже сегодня можно использовать, чтобы изменить вашу жизнь завтра».



Как преодолеть страх перед экзаменами. Психологические стратегии оптимальной подготовки и сдачи экзаменов / Д. Вольф, Р. Меркле: Пер. с нем. – Новосибирск: Наука. Сиб. Предприятие РАН, 2000. – 80 с.

Сами авторы пишут о своей книге: «В этой книге мы покажем вам простые методы, которые помогли на практике нашим пациентам оптимально психологически, физически, духовно подготовиться к экзаменам и спокойно прийти на экзамен. Эти методы можно очень легко выучить и гарантированно и эффективно использовать. Мы не сказали, что будет легко: чем больше страх перед экзаменом, тем больше времени вы должны потратить на тренировку преодоления страха».

Эти книги перевел заведующий кафедрой генетической и клинической психологии факультета психологии ТГУ, доктор психологических наук Г.В. Залевский.

**МАТЕРИАЛЫ СООБЩЕНИЙ УЧАСТНИКОВ
ВСЕРОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ МОЛОДЫХ УЧЕНЫХ-ПСИХОЛОГОВ
(г. Томск, 4 мая 2001 г.)
Сообщение 1**

**ОСОБЕННОСТИ ВЛИЯНИЯ ВЫБОРА ВЕДУЩЕГО МОТИВА
НА УСПЕВАЕМОСТЬ В СТАРШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ**

М.В. Павликова (Кемерово)

Одно из ведущих мест в современной психологии занимают исследования, посвященные изучению мотивации достижения, уровня притязаний и самооценки личности. Это отмечается в работах зарубежных и отечественных авторов: К. Левина, Д. Аткинсона, Х. Хекхаузена, Б.В. Зейгарник, Л.В. Бороздиной, Л.И. Божович. Именно от этих характеристик зависит успех личности в общении, учебной и профессиональной деятельности. В своем исследовании мы оперировали следующими понятиями: **уровень притязаний (УП)** – это тот уровень трудностей, который представляется индивиду не только достижимым, но и привлекательным. Это те исходные позиции, с которых человек приступает к какой-то еще незнакомой ему деятельности; **самооценка (СО)** – это оценка человеком собственных качеств, достоинств и недостатков; **мотив** определяют как побуждения к деятельности (желания, намерения, замыслы, стремления), связанные с удовлетворением потребностей субъекта; совокупность внешних или внутренних условий, вызывающих активность субъекта. По своей роли не все мотивы, побуждающие к некой деятельности, равнозначны: один из них, главный, называется мотивом ведущим, второстепенные – мотивами-стимулами. Деятельность направляется множеством мотивов; их совокупность и сам процесс побуждения есть мотивация. Мотивацией объясняется выбор между различными вариантами действия, разными, но равно притязательными целями.

Как разновидность мотивации деятельности выделяют **мотивацию достижения**, которая связана с потребностью индивида добиваться успеха и избежать неудач. Дж. Аткинсон ввел мотив стремления к успеху (Ms) и мотив избегания неудачи (Mf). Г. Мюррей понимал под **мотивом достижения** устойчивое стремление в достижении результата в работе, желание сделать что-то хорошо и быстро достичь определенного уровня в каком-либо деле. Исследования показали тесную связь между мотивом достижения успехов, уровнем притязаний и самооценкой. Было отмечено, что люди, ориентированные на успех, предпочитают средние по трудности задачи, так как предпочитают рисковать расчетли-

во, а мотивированные на неудачу, выбирают либо легкие задачи (с гарантией успеха), либо трудные (так как неудача не воспринимается как личный неуспех). Мотив достижения показывает, насколько человек стремится к повышению уровня своих возможностей. В России первые работы по УП проводились И.М. Палеем и В.К. Гербачевским. Они показали, что главным фактором, влияющим на динамику УП, является успех. УП зависит от сопоставления своих результатов с нормативными достижениями, от самооценки и личностных особенностей.

Предпосылки к формированию мотива достижения, УП и СО начинают складываться у детей еще в дошкольные годы, а, окончательно сформировавшись, проявляют себя в подростковом и юношеском возрасте. В младшем школьном возрасте (к 3–4-му классам) соответствующий мотив закрепляется, становится устойчивой личностной чертой. Мы рассмотрели эти компоненты структуры личности на примере старшего школьного возраста.

Объектом исследования является успеваемость как показатель успешности учебной деятельности, выступающей основной в данном возрасте; *предметом* – влияющие ведущего мотива (Ms или Mf) и уровня притязаний на успеваемость.

Гипотеза исследования: школьная успеваемость зависит от выбора ведущего мотива (Ms или Mf) и соответствующего ему уровня притязаний.

Цель исследования: выявить наличие зависимости между успеваемостью, уровнем притязаний и ведущим мотивом у старших школьников.

Нами были использованы следующие *методики*: а) моторные пробы Шварцландера; б) измерение УП с помощью метода анаграмм; в) тест-опросник А. Мехрабиана для измерения мотива достижения. Средний балл успеваемости анализировался по табелям и классным журналам.

В ходе проведенного нами эмпирического исследования, испытуемыми которого выступали школьники 9-х классов кемеровской средней школы, выяснилось, что УП и ведущие мотивы (Ms или Mf) определенным

образом обуславливают результаты учебной деятельности, а именно успеваемость: 1) школьники, имеющие низкий УП и стремление к избеганию неудач имеют и низкую успеваемость; 2) школьники с умеренным УП и мотивом достижения – достаточно высокий балл успеваемости; 3) высокий УП и мотив избегания неудач, указывают на низкий балл успеваемости, но он выше, чем у 1-й группы. В нескольких случаях при высоком УП и мотиве достижения успеха как ведущем наблюдался высокий балл успеваемости. Таким образом, в результате исследования выдвинутая нами гипотеза подтвердилась.

ЛИЧНОСТНЫЕ ЦЕННОСТИ КАК РЕСУРС СОВЛАДАНИЯ С ЖИЗНЕННЫМИ ТРУДНОСТЯМИ

Л.Р. Райхерт (Омск)

ТОТ, кто имеет ЗАЧЕМ жить,
Может выжить любые КАК.
Нище

На протяжении всей жизни каждый человек сталкивается с различными событиями или попадает в ситуации, субъективно переживаемые им как трудные, нарушающие привычный ход жизни, зачастую меняющие то, как человек воспринимает окружающий мир и свое место в нем. Нестабильность социально-экономической, политической и идеологической ситуаций в современной России способствует повышению количества стрессовых ситуаций у населения.

Никольская И.М., пишет о проблеме стресса в наши дни: «Жалобы на стрессовое напряжение – широко распространенное явление. Напряжение, кажется, признак наших времен. Доказано, что это состояние не может быть приписано субъективной «поломке»; скорее, это последствие отсутствия навыков преодоления стрессового напряжения».

Исследования совпадающего (копинг) поведения с трудными ситуациями в отечественной науке лишь начинаются, а результаты многочисленных зарубежных исследований не всегда могут быть перенесены на российскую реальность. Поэтому мы считаем, что изучение ресурсов психологического преодоления трудных ситуаций (или копинг-поведения) является актуальной проблемой в отечественной психологии.

Под ресурсами преодолевающего поведения понимают психологические, физиологические, личностные характеристики субъекта, а также среды (социальная поддержка), которые опосредуют воздействие трудных жизненных ситуаций. От этих характеристик зависит оценка ситуации в целом и выбор копинг стратегий. В настоящее время выявлены следующие ресурсы совпадающего поведения:

Полученные результаты дают основания полагать, что изучение УП, СО и ведущих мотивов необходимо учитывать как в психологических, так и педагогических исследованиях. Психологи и педагоги при работе с детьми должны учитывать особенности этих «составляющих успеха». Окружение, значимое для ребенка, влияет на процесс изменения СО и УП. В связи с этим следует обратить внимание на данную проблему в работе с детьми, что поможет избежать ошибок и предотвратить их исправление в более старшем возрасте.

1. Психические (эмоциональная и когнитивная оценка трудности ситуации).

2. Физические и физиологические (состояние здоровья человека).

3. Личностные (самооценка, локус-контроль, ответственность, нейротизм).

4. Социальные (социальная поддержка близких людей).

В последнее время ученые указывают на возможность изучения личностных ценностей в качестве ресурсов совпадающего поведения. Так R. Lazarus, известный ученый в области копинг-поведения, характеризуя структуру проблемы, использует термин «commitments». Это понятие означает смысл привязанности, посвящения себя чему-либо. По его словам, «commitments» – это высокоценные идеальные цели, когда они актуализируются, у субъекта возникают интересы, появляются настойчивость и энергия.

На самом деле идея, что ценности выполняют роль ресурса личности в процессе жизнедеятельности, далеко не нова. В. Франкл, А. Маслоу говорили о «стремлении личности к смыслу», «стремлении к реализации метапотребности», блокирование этих устремлений приводит к «экзистенциальному вакууму» или к «метапатологии». И, наоборот, успешная реализация этих устремлений способствует здоровому и гармоничному развитию личности. Исследования И.А. Джидарьян показывают, что «возможность реализации личных ценностей лежит в основе счастливой жизни».

Другие исследования показывают связь между ценностями культуры и психическим здоровьем людей в данной культуре. К. Хорни в своей книге «Невротическая

личность нашего времени» указывает на вклад патогенных ценностей и установок культуры в формирование «невротической личности нашего времени». Кросскультурные исследования показали, что для так называемых «депрессивных сообществ» оказались важными следующие ценности: индивидуальные достижения, обособленность от других людей, концепция окружающего мира как враждебного, а жизни как трудной и опасной. Количество тревожных расстройств больше в тех странах, где существует культ ценности силы и конкуренции, а соматоморфные эмоциональные расстройства положительно коррелируют с культом ценности сдержанности.

Таким образом, в зарубежной и отечественной психологии появился теоретический интерес к ценностям как ресурс совпадающего поведения, но, как утверждает Л.Г. Дикая, это пока остается на теоретическом уровне, так как подобных исследований пока не было проведено. Поэтому нам представляется интересным изучить влияние ценностей личности на восприятие трудных жизненных ситуаций и на процесс совладания с ними.

Целью нашего исследования было изучение личностных ценностей как ресурсов совладающего поведения.

Объектом исследования выступили студенты 3–5-х курсов ОмГУ в количестве 63 человек (27 мужчин, 26 женщин).

Гипотеза исследования: существует связь между оценкой степени трудности ситуации и значимыми ценностями у студентов старших курсов ОмГУ.

Методики:

1. Опросник ценностей Шварца для изучения ценностей на индивидуальном уровне (S. Schwartz);

2. Модифицированный «Опросник неприятных ситуаций» Холмса для студентов (Mc. Andrew).

Результаты:

1. В результате проведения факторного анализа ценностей мы получили два фактора, которые условно можно назвать «акцент на себе» и «акцент на других». В фактор «акцент на себе» входят ценности: власть, гедонизм и стимуляция. В фактор «акцент на других» входят ценности: заботливость, универсализм, традиционализм, конформизм, самостоятельность, достижения, безопасность. Эти результаты подтверждают теоретическую концепцию С. Шварца, который располагает все ценности на двух полюсах оси «акцент на себе» – «акцент на других».

2. Предпочитаемые ценности для данной выборки – зрелая любовь, безопасность и защита семьи, отвергаемые ценности – умеренность, послушность.

3. Типичные ситуации, которые происходили у большинства студентов из выборки – сессия, написание курсовой работы, финансовые проблемы, проблемы с родителями.

4. Для проверки нашей гипотезы мы аппроксимировали связь между личностными ценностями и оценками трудности ситуаций, также мы использовали метод углового преобразования Фишера (φ) и критерий Колмогорова-Смирнова (λ).

Ситуация сессии воспринимается как нетрудная, если для человека важны такие ценности, как власть, самостоятельность («акцент на себе») и традиционализм. Напротив, ситуация сессии воспринимается как трудная, если для человека важны ценности: безопасность, заботливость, конформизм («акцент на других»), достижения.

Для большинства студентов написание курсовой работы не является трудной ситуацией. Но написание курсовой работы воспринимается как трудная ситуация, если для человека важна ценность получения удовольствия, гедонизма («акцент на себе»).

Финансовые проблемы воспринимаются как трудная ситуация, если для человека важны ценности: власть, гедонизм, стимуляция («акцент на себе»), безопасность. Напротив, финансовые проблемы являются нетрудностью, если для человека важны ценности универсализм и традиционализм («акцент на других»).

Ссоры с родителями воспринимаются как трудная ситуация если для человека важны такие ценности, как универсализм, заботливость, традиционализм, конформность («акцент на других»). Напротив, ссоры с родителями не являются трудностью, если для человека важны ценности власть, стимуляция («акцент на себе»).

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась, существует связь между оценкой трудности ситуации и значимыми ценностями.

Интересны результаты тем, что одна и та же значимая ценность в одной ситуации может служить ресурсом, в другой – напротив, формировать негативное восприятие ситуации. Так в ситуации «финансовые проблемы», «написание курсовой работы» значимость ценности «акцент на себе» является антиресурсом, т.к. формирует оценку ситуации как трудной. А в ситуациях «сессия», «ссора с родителями» значимость ценности «акцент на себе» является ресурсом.

Ценность «акцент на других» является ресурсом в ситуациях «финансовые проблемы», «сессия», и является антиресурсом в ситуации «ссора с родителями».

Итак, наши результаты могут быть интересны для дальнейшего изучения ресурсов ситуативного совпадающего поведения.

РАЗВИТИЕ ТВОРЧЕСКИХ СПОСОБНОСТЕЙ УЧАЩИХСЯ КАК ФАКТОР ИХ АДАПТАЦИИ

А Панькова (Иркутск)

Проблема развития личности, является одной из наиболее важных и актуальных в системе современного образования. Во многом эта проблема опирается на процесс взаимодействия индивида с окружающим его миром. Включаясь в эти отношения, человек постоянно проверяет свои возможности, которые определяются в первую очередь особенностью функционирования его когнитивной сферы. Высшей ступенью развития интеллекта является творчество. Таким образом, творчество во взаимодействии с окружающей средой играет одну из ведущих ролей, поэтому наиболее эффективный путь повышения адаптивных возможностей личности – это развитие её творческого потенциала.

Процесс творчества и рассмотрение его как необходимого условия развития когнитивной деятельности человека связывает тенденция рассмотрения интеллекта как способности оперировать приобретёнными знаниями с целью приспособления к среде. Это, по нашему мнению, является неременным атрибутом процесса адаптации.

Наиболее важными вопросами в анализе творческого процесса являются:

I Природа творчества.

II. Процесс творчества

III Способности человека к творчеству (одарённость), качества творческой личности (мотивация)

IV Метод получения исходных данных (обучение)

Природа процесса творчества представляется нам следующим образом. В основе всего развития лежит стремление организма адаптироваться к среде. Самой совершенной формой такой адаптации является творчество. Творчество является завершающей стадией развития интеллекта, способствующей конструктивному разрешению внутриличностных конфликтов.

Проведенные исследования позволяют сделать вывод, что высокие показатели уровня креативности и потребности в познании предопределяют возможность использования ребенком конструктивных способов разрешения внутриличностных конфликтов, что повышает его стрессоустойчивость и способность к адаптации.

Воспитывая и обучая ребёнка, мы, в первую очередь, определённым образом формируем его мышление или способы построения мысли. Поэтому обучение должно строиться на принципах формирования и развития творческого мышления. Анализ современной системы обучения позволяет сделать вывод, что чаще оно.

1) ориентировано на правильность выбора решения, т.е., выбор из множества вариантов одного, наиболее перспективного, но творчество предполагает такую черту

мышления, как продуктивность; поиск максимального количества вариантов, не смотря на то, что многообещающий путь уже найден;

2) ориентировано на правильность и последовательность каждого шага рассуждения, но творчество не предполагает логичности в каждой точке рассуждения и допускает скачки мысли,

3) прибегает к отрицанию, определению как ложного, но творчество не знает отрицаний, принимается ценность всех идей;

4) ориентировано на поиск конечного результата, нахождение какого-нибудь ответа, но творчество – это процесс вероятностный.

Основываясь на результатах, проведенных в данной области исследований, была разработана программа, направленная на оптимизацию взаимодействия в системе учитель – ученик, а также способствующая развитию творческого потенциала учащихся.

Необходимыми условиями реализации программы являются

1 Нерепродуктивный тип взаимодействия с взрослым, от которого ученик не ожидает готовых решений и образцов, но умеет инициировать сотрудничество с учителем, указывая взрослому, в какой именно помощи он нуждается

2. Особый тип взаимодействия со сверстниками, обеспечиваемый такой организацией совместной работы учащихся, при которой между партнерами распределяются разные точки зрения на обсуждаемую проблему. Задача группы в этом случае сводится к координации всех точек зрения

3 Особый тип взаимодействия с самим собой, меняющийся в ходе обучения

Программа предполагает следующий план работы

1 Блок групповых форм психологического консультирования:

а) семинарские и тренинговые занятия с педагогическим коллективом

Цель. создание условий, способствующих самоанализу, и организация работы направленной на самопознание у членов педагогического коллектива

б) тренинговые занятия с учащимися

Цель. Организация деятельности, оптимизирующей творческое самовыражение учащихся.

2 Диагностический блок

Цель. выявление некоторых личностных ограничений, (по индивидуальным запросам).

3 Блок индивидуального консультирования

Цель. коррекция отклонений личностного развития

**Учебно-тематический план занятий
с педагогическим коллективом**

Темы семинаров:

I. Особенности возрастного развития ребенка: проблема развития когнитивной сферы: младший, средний, старший школьные возраста, 1 ч.

II. Мышление: понятие, основные закономерности, типы и уровни мышления, стереотипы и установки мышления, 1 ч.

III. Творчество: понятие, подходы, проблема развития, проблема диагностики, проблема воспитания, 1 ч.

IV. Психологическая основа решения задач: некоторые методы и приемы развития мышления, 1 ч.

V. Система управления процессом обучения: основы взаимодействия в системе «учитель–ученик»: затраты, эффективность, последствия, целесообразность, 1 ч.

Тренинги:

VI. Коммуникативных умений, 9 ч.

VII. Когнитивного развития, 9 ч.

VIII. Самопознания, 15 ч.

Круглый стол:

IX. Тема: Создание способов и форм учебного взаимодействия, активизирующих всестороннее развитие личности учащихся, 2 ч.

Учебно-тематический план занятий с учащимися

Тренинги:

I. Коммуникативных умений, 9 ч.

II. Уверенности в себе, 9 ч.

III. Когнитивного развития, 9 ч.

IV. Личностного роста, 12 ч.

ПОЛИТИЧЕСКАЯ СОЦИАЛИЗАЦИЯ МОЛОДЕЖИ

К.В. Ивапковская (Якутск)

1. Постановка проблемы

В последнее время наука заговорила о необходимости формирования у россиян гражданского самосознания, и, разумеется, в первую очередь у молодежи. Инфантильное потребительское отношение к жизни – это реальность в современном молодежном социуме. Экономические, политические и экологические ресурсы России не оправдывают отношения, вследствие которого возникают:

– повышенная тревожность и агрессивность, а отсюда – преступность (как индивидуальные, так и групповые ее формы);

– духовное неблагополучие молодежи. Неудовлетворенность в отношениях с окружающими выражена в высоких показателях суицидов, разводов и абортот;

– рост алкоголизации, употребления психотропных веществ как средство «побега» от действительности. И многие другие последствия неправильной социализации.

Политическая социализация – это процесс, а также результат усвоения и активного воспроизводства человеком опыта, осуществляемый в политическом обитании и деятельности. Результатом этого вида социализации является *политическое сознание* – субъективное отражение реальности, которая связана с властью и подчинением, отношение человека к общественным институтам, прежде всего – институтам власти.

2. Роль политической социализации в развитии личности

Почему о ней стоит говорить? Мы знаем, что общество по природе своей политично, следовательно, под-

вержено влиянию негативных аспектов собственной динамики, т.е. очень уязвимо. В этих условиях реализуются наши отношения с властью, отражающие нашу политическую зрелость, способность принимать самостоятельные решения и нести за них ответственность, наш социальный интеллект.

Власть в жизни личности

Базовым выражением власти для человека являются родители, последней инстанцией – государство, и оба института представляют власть внешнюю, причем власть родителей готовит для личности основу отношений с другими институтами, это общеизвестно. Но существует также власть внутрилличностная, механизм которой самоконтроль, т.е., сначала внешняя власть родителей влияет на особенности самоконтроля, а затем на базе самоконтроля складываются отношения с властью политической, в условиях которой предстоит жить. И насколько успешной будет эта жизнь, зависит от локуса субъективного контроля.

Самоконтроль в структуре личности

Идею субъективного контроля в психологию привнес американец Дж. Роттер. Согласно его теории, одним из элементов знания о себе является гипотеза людей об *источнике* собственных достижений и неудач, успехов и поражений, положительных и отрицательных результатов. В зависимости от содержания этой гипотезы, Роттер предложил различать людей по тому, где они располагают, или «локализируют», *механизм* контроля над значимыми для себя событиями.

Существует два типа такой локализации: интернальный (внутренняя стратегия) и экстернальный (внешняя стратегия).

– Для интернала собственные рациональные действия определяют успехи и неудачи, а не случайности и внешние обстоятельства.

– Экстернал приписывает свои достижения и неуспехи влиянию внешних сил: везению, случайности, давлению окружающих. Каждая из этих стратегий характеризуется степенью выраженности у конкретного человека. Локус контроля является особой характеристикой, в зависимости от которой индивиды делятся на тех, кто более чувствителен к ситуационным воздействиям, и тех, чье поведение определяется личными диспозициями. В нашей республике, например, очень распространен вариант, когда человек в полной мере несет ответственность за свои отношения в семье и межличностных отношениях, но совершенно инфантилен политически. Такой тип может быть успешно активным лишь в ограниченном жизненном пространстве, но современный ритм жизни требует широкого спектра активности, быстрой адаптации к меняющимся условиям.

3. Как самоконтроль влияет на формирование политического сознания

Отношение к власти как основа политического сознания закладывается в семье, мера зрелости этого сознания зависит от локуса контроля, который воспитывается родителями уже в самом раннем возрасте.

Дети прочно усваивают родительскую стратегию, и если родители – экстерналы, то у них есть все шансы воспитать инфантильную личность. Экстернал, которыми по результатам исследования является и большинство взрослых, не понимает, что у него кризис. Его первое желание, нормальная реакция на боль – отделаться от нее, убежать, обвинить в этом кого-нибудь другого. Сначала тех, кто ему ближе всего – жену, детей. Затем свою работу, начальника. Затем район, в котором он живет, город, государство. Итак, наши типичные сетования по поводу расклада дел в государстве – не что иное, как недовольство раскладом собственных дел. Ребенок с несформированной внутренней стратегией как гражданин в отношениях с властью окажется неэффективным и в проигрыше.

4. Исследование самоконтроля

Нами проведено исследование уровня самоконтроля и политического сознания молодежи г. Якутска.

Цель: выявить связь между локусом социального самоконтроля и уровнем развития политического сознания у молодежи.

Гипотеза: Локализация контроля определяет отношение личности к власти в ее базовой и политической формах.

Методика: 1) Методика УСК (Уровень субъективного самоконтроля) Дж. Роттера. Она рассчитана на различные сферы активности личности: область достижений и неудач, семейные, производственные и межличностные отношения, забота о здоровье; 2) Метод незаконченных предложений (с использованием контент-анализа) состоит из двух блоков: «Президент» – нацелен на выявление политического сознания и «Родители» – характер власти и самоконтроля в семье. Определялась значимость вида власти, эмоциональное отношение и степень личной ответственности, которую респондент предположительно готов взять на себя по каждому из этих блоков.

Выборка: 60 старшеклассников и студентов г. Якутска от 15 до 25 лет. Результаты исследования:

1) Старшеклассники обнаруживают «повальную» экстернальность (83%) в сочетании с политической неинформированностью. Лишь 20% демонстрировали знание функций президента и попытку осознанно разработать стратегию главы государства. То же потребительское отношение и к родителям.

2) Студенты суза и вуза в 70% случаев продемонстрировали политическую информированность при 40% интернальности, т.е., социальная инфантильность среди студентов широко распространена, разница со школьниками лишь в оценке власти, что объясняется разницей в образовании.

3) Отношение к родительской власти коррелирует с президентской. В 40% случаев интернальность коррелирует с интервальной оценкой власти родителей при экстернальных оценке власти политической. Из них лишь 20% случаев, когда политическая оценка интернальнее этой корреляции, причем выражена поверхностность суждений. Слабыми моментами исследования можно считать сугубо городскую выборку, а также условную степень приближенности власти (молодежи республики предлагалось оценить власть президента РФ).

5. Выводы

Итак, культуре политической ответственности можно и нужно научить, используя связь, которую доказало исследование: *локус самоконтроля формирует локус отношения к власти.*

Распространенный кризис у инфантильных подростков в нашей республике определяется требованиями изменившейся среды, в которую попадает ребенок с взрослением (например, при переезде в город на учебу), необходимостью отойти от политически экстернальной сельской установки и переориентироваться на ответственное отношение к жизни в большом обществе.

Руководствуясь буквой и духом законов развития детской личности, мы ведем наших детей от люльки к институту, но затем бросаем их у дверей взрослого мира. Они сильно напоминают механических кукол: технически совершенные, натасканные на решение задач, тренированные в преодолении препятствий. А где же осознание важ-

ности внутренней работы, понимание того, что даже у взрослых бывают как периоды мира, так и периоды войны – с самим собой, с окружающим миром? Нет, ничего такого не программируется нашей культурой. Между тем кризис потери контроля над ситуацией – «соль» жизни. Вопрос: «Кто я – тварь дрожащая или творец?» задает себе человек с лобным уровнем самоконтроля. И если профилактика самого кризиса – идея утопическая, то формирование ответственного к этому кризису отношения – залог того, что мы не будем говорить о росте суицидов, алкоголизации, о «побегах» от реальности. Построение демократического общества невозможно без формирования культуры личной ответственности.

6. Современные формы работы с молодежью и рекомендации

Средство, о котором много говорят сейчас психологи – это осознание ответственности. Но проблема взаимоотношений с институтами власти часто «упирается» в факт, что опыта гражданского поведения в стране, где до недавнего времени царил безверие, у подростка нет. А осознаться может только опыт, а не лекция. Поэтому очень часто психолог сталкивается с тем, что ребенок все прекрасно «осознает» и не питает желания двигаться дальше. Поэтому корректировать экстермальную

стратегию просвещением и беседами недостаточно, нужен подход формирующий, апеллирующий не только осознанием, а целым комплексом психологической поддержки:

1. Просвещение (рабочие психологические программы, а не «часы» – в школе; большую роль сейчас играет СМИ, следовательно, возможности социальной рекламы).

2. Формирование навыков самоконтроля: обязательное включение детей не в разовую, а в долгосрочную общественную деятельность (клубы, организации) и собственную просвещение (взаимообучение на равных). Дети должны помогать организации собственных увлечений.

3. Адаптационная работа с приезжими из провинций (именно они составляют основную массу «обиженных» властями), постоянное совершенствование программ тренингов, СМИ, общественной деятельности.

Недостаток вышеописанного подхода в том, что социализацией опять полностью займутся общественные институты, т.к. работа с семьей ввиду ее естественной закрытости от внешнего вмешательства осложнена. Проблема, как всегда, в технологиях, ведь чем старше ребенок, тем больше придется «сломать» в привычных установках, тем сильнее будет сопротивление. Разрабатывать технологии развития психологической культуры ответственности (назовем их для краткости РПКО) нам и предстоит.

СРАВНИТЕЛЬНЫЙ АНАЛИЗ КОММУНИКАТИВНЫХ МИРОВ СТУДЕНТОВ 80-х и 2000 гг.

О.С. Борисенко (Томск)

Исследованием группы и личности в группе занимались и занимаются многие направления в психологии, однако поле для изучения остается тем не менее весьма обширным.

Свое исследование мы будем анализировать в рамках коммуникативного подхода, разрабатываемого в своей концепции доктором психологических наук В.И. Кабьяным. В её основе – предположение о студенческой группе как целостной и тем не менее динамической системе коммуникативных пространств. Данная система постоянно развивается и трансформируется за счет развития (личностного роста) каждого участника, входящего в конкретную группу. Личностный мир индивидуален, а группа таким образом, совокупность взаимосвязанных, взаимовлияющих коммуникативных миров, формирующих студенческую группу.

Задачей данного исследования явился ретроспективный анализ особенностей коммуникации в студенческих группах конца 80-х годов и нынешних студентов 2000 года. Для контраста были взяты представители гуманитарных и технических специальностей, студенты 1-го курса. В качестве методики был использован Метод моделирования коммуникативного мира студентом. Учитывая некоторую

относительность и приближенность результатов, проанализируем лишь смысл максимальных контрастов, полученных в ходе обработки материала.

Для начала следует отметить разнообразный спектр тем для обсуждения в студенческих группах. Все темы мы классифицировали по нескольким направлениям:

1. Я как личность (о себе, мой внутренний мир, мои чувства и т.д.).

2. Смысл жизни (о мироздании, в чем смысл жизни, к чему стремиться и т.д.).

3. Общение (сплетни о людях, психология людей, обсуждение друзей, просто общаемся).

4. Любовь, дружба (интим, противоположный пол, мои друзья и т.д.).

5. Семья (воспитание детей, отношения с родителями, ми и т.д.).

6. Профессия (значимость моей профессии, почему выбрал именно эту профессию и т.д.).

7. Досуг (как провел выходные, праздники, хобби и т.д.).

8. Образование (сессия, экзамены, как правильно списывать, трудности учебы и т.д.).

9. Будущее (мои планы, где я хочу работать и т.д.).

Однако студенты 2000-го выделили еще несколько тем, актуальных в настоящее время:

1. Финансы (на что жить, где взять деньги, где можно подработать и т.д.).
2. Политическая и экономическая ситуация в России (экономика и политика страны, новость страны и т.д.).
3. Здоровье (как здоровье одноклассников, мое здоровье, проблема здоровья).
4. Спорт (футбол, новости спорта и т.д.).

Общий процент данных тем составил 9%. Появление такого рода тем, вероятно, связано с экономической и политической неустойчивостью в России, а также проблемой экологии и крайней озабоченностью студентов данными проблемами. По-прежнему самыми популярными темами для обсуждения являются «досуг» и «общение»:

80-е годы:

«досуг»: гуманитарное направление – 22%; техническое направление – 21%;

«общение»: гуманитарное направление – 14%; техническое направление – 12%;

2000 год:

«досуг»: гуманитарное направление – 32%; техническое направление – 20%;

«общение»: гуманитарное направление – 20%; техническое направление – 15%.

Судя по всему, эти две темы являются во-первых, своеобразным объединяющим фактором (обсуждая эти проблемы проще всего найти общий язык), а во-вторых, их можно обозначить как «вечные» темы для общения.

Интересно отметить также, что студентов 80-х годов больше интересовала проблема смысла жизни, нежели современных студентов: гуманитарное направление – 28%; техническое направление – 14%; 2000 год: гуманитарное направление – 4%; техническое направление – 3%.

А вот проблема будущего больше волнует современных студентов:

80-е годы: гуманитарное направление – 2%; техническое направление – 3%;

2000 год: гуманитарное направление – 4%; техническое направление – 7%.

Этому можно найти логическое объяснение: будущее студентов 80-х годов было более определенным, чем бу-

дущее нынешних студентов. И в ситуации определенности проще рассуждать о проблемах смысла жизни, нежели в ситуации неопределенности.

По-прежнему «закрытой» темой для обсуждения в студенческих группах является «семья». По другим показателям значимых различий не выявлено.

Не столь явная картина обнаруживается в области партнерства. Затронем наиболее значимые показатели.

В первую очередь следует отметить выявленный нами ряд стереотипов в характеристиках партнеров. К ним относятся такие стереотипы как: добрый, веселый, умный. Именно этими характеристиками чаще всего наделяют партнеров по общению. Общий процент содержания данных характеристик составил у студентов гуманитарных специальностей 13, а у студентов технического направления – 15. Так как исследование проводилось на студентах 1-го курса, то, вероятнее всего, такой высокий процент содержания стереотипных суждений связан еще с недостаточно глубоким познанием партнеров по общению, а потому невозможностью дать о нем более содержательную информацию. Тем не менее следует отметить, что наиболее значимым в оценке партнерства явился такой параметр как «активность»: (гуманитарное направление – 19%; техническое направление – 20%). Данное качество проявилось в следующих характеристиках: оптимизм, жизнелюбие, живость, энергичность и т.д. Значимым выступил также параметр, который мы обозначили как «коммуникативная компетентность» и выражается он в таких характеристиках: умение слушать, умение говорить, выражать свои мысли и т.д. (гуманитарное направление – 13%; техническое направление – 15%).

Однозначных выводов мы пока сделать не можем. Требуется сопоставление полученных результатов с параметрами других методик, чем в настоящее время мы и занимаемся.

Однако некоторые выводы можно сделать уже сейчас:

1. Наблюдаются существенные различия в построении коммуникативных миров студентов 80-х и 2000 годов. Основной причиной этого, скорее всего, являются изменения происходящие в социуме.

2. Профессиональный фактор проявил себя достаточно ярко, но некоторые различия проследить удалось.

ТВОРЧЕСКИЕ СПОСОБНОСТИ В ПРОФЕССИОГРАММЕ МЕНЕДЖЕРА ПО РАБОТЕ С ПЕРСОНАЛОМ

Н.А. Марченкова (Чита)

Для российских компаний наступает такое время, когда успех будут определять нематериальные ресурсы, в первую очередь человеческие. То есть прибыль предприятия напрямую зависит от того, как управляют работающими здесь людьми. Посчитать, сколько сэкономил для компании или принес прибыли специалист по кадрам невозможно. Поэтому столь актуальной является

проблема научного обоснования профессиограммы менеджера по кадрам.

Разработка профессиограммы менеджера по работе с персоналом имеет следующие этапы:

- 1) определение функций службы управления персоналом;
- 2) характеристика составляющих кадровой работы;

3) формирование требований к работникам кадровой службы;

4) составление списка необходимых творческих знаний и качеств менеджера по работе с персоналом.

Опираясь на разработки, сделанные в этой области, мы предлагаем следующие варианты формулировок. Управление человеческими ресурсами – главная функция любой организации. В последнее время кадровая служба по сравнению с другими подразделениями приобретает первостепенное значение в работе организации, поскольку от ошибок при подборе кадров во многом зависит судьба самой организации.

Управление персоналом – это система механизмов и технологий кадровой деятельности в целях достижения определенных результатов. По мнению В.В. Травина и В.А. Дятлова, основная функция кадрового менеджмента – разработка и реализация кадровой политики, которой призваны заниматься все уровни управления: высшее руководство, начальники подразделений, кадровая служба. Таким образом, управление персоналом является одним из ведущих направлений современного менеджмента.

И.В. Шкатулла указывает, что кадровая работа предполагает:

1. Обеспечение всех участников производства рабочей силой.

2. Прогноз потребности кадров исходя из стратегии развития организации.

3. Создание системы мотивации работников на высокопроизводительный труд, управление дисциплинарными отношениями.

4. Оценка кадров и проведение необходимых перестановок кадров.

5. Организация подготовки кадров.

6. Организация обучения кадров.

7. Подготовка руководящих кадров, повышения, передвижения по службе.

8. Определение заработной платы, льгот в целях привлечения, закрепления, сохранения кадров.

Исходя из составляющих кадровой работы современный менеджмент предъявляет высокие требования к работникам службы управления кадрами. Они должны хорошо знать трудовое законодательство, методические, нормативные и другие материалы, касающиеся работы с персоналом; основы педагогики, социологии и психологии труда; передовой отечественный и зарубежный опыт в области управления персоналом; владеть современными методами оценки персонала, профориентации, долгосрочного и оперативного планирования работы с персоналом, регламентации функций структурных подразделений и работников, социальными технологиями управления; иметь ясное представление о перспективах развития предприятия; знать основы научной организации труда, производства и управления, структуры предприятия и основные функции структурных подразделений.

Работа на данной должности требует от работника следующей квалификации и соблюдения условий: получения образования в университете со специализацией в области образования и управления кадрами по специальности менеджмент, юрист, социолог, психолог.

Службы управления персоналом, как правило, укомплектовываются специалистами, которые способны успешно решать широкий спектр вопросов, деятельности предприятия и совместно с другими службами активно влиять на эффективность работы предприятия. Например считается, что руководитель кадровой службы должен обладать следующими качествами: быть пунктуальным и методичным, динамичным и настойчивым, убедительным, справедливым, скромным, строгим, доступным, с многосторонним образованием, способным к размышлению, дипломатом, психологом и т.д.

Заместителя руководителя по кадрам фактически можно было бы считать вторым человеком в организации и по влиянию и по значимости его работы, а главное – по результатам труда.

Назовём некоторые особенности творческой личности. Творчески ориентированные люди обладают обычно высоким интеллектом. Но прямой зависимости между интеллектом и талантом нет. Существуют и другие особенности творческой личности.

Готовность к интеллектуальному риску – это особенность творчески одарённой личности вытекает из того, что человек, дающий много идей, должен иметь смелость их высказывать вслух. Интеллектуальный риск может также проявляться в дерзаниях и попытках искать и находить новые пути решения той или иной проблемы. Не следовать уже известным и испытанным способом нахождения и доказательства своих идей, а искать новые, испытывать их на практике, смело доказывать их правильность. Но будучи склонным к широким обобщениям, к воспитанию целостных картин мира, он более подвержен риску ошибиться.

Импulsивность и отсутствие конформности – также атрибуты творческой личности. Отсутствие конформности проявляется в независимости суждений.

Склонность к «игре» – еще одна особенность творческого человека. Он ценит шутку и восприимчив к смешному. При проведении специальных тестов на юмор и остроту, как правило, демонстрируются высокие результаты (тесты носят, скорее, прикидочный характер и не поддаются точному количественному учету).

Еще одно отличительное качество творческой личности – оригинальность без вычурности. Эти люди хорошо чувствуют себя в сложных, «неразрешающихся» ситуациях, не спешат выносить окончательные суждения (привычка к, прежде всего, категорическим суждениям ограничивает восприимчивость к ней и поэтому объединяют личный опыт). Они отличаются жизнерадостием, а также некоторой женственностью вкусов и привычек (имеется в виду широта интересов и впечатлительность), проявляют огромное трудолюбие в области,

которая их не интересует. Любознательны, отличаются живостью ума, сосредотачивают внимание и быстро переключают его. Зачастую их отличает высокий темп психических процессов.

Творчески мыслящий человек отличается обычно «познавательной дотошностью» и причем не только в узкой профессиональной области. Он не довольствуется приблизительными сведениями, «зрелищностью понаслышке», смутным пересказом фактов, а стремится уточнить свои знания, добраться до первоисточников, выяснить мнение специалистов. Он проявляет взыскательность и критичность, даже придирчивость и скептицизм, если сообщенная ему информация содержит противоречия, логические неувязки.

Итак среди многих качеств, которыми должны обладать специалисты по управлению персоналом, в со-

временных условиях, по нашему мнению, ключевую роль играют следующие:

1. Знание бизнеса (сферы деятельности организации).
2. Профессиональные знания и навыки в области управления персоналом.

3. Лидерство и управление персоналом.

4. Способность к обучению и развитию, к творчеству. На следующем этапе исследования планируется:

1. Проверка предлагаемой модели с использованием анкетирования работников кадровых служб, менеджеров по персоналу, руководителей фирм, экспертная оценка специалистами предлагаемой нами профессиограммы.

2. Создание системы диагностики индивидуально-психологических качеств, профессионально значимых для профессии менеджера по кадрам.

ЛИЧНОСТЬ В ОРГАНИЗАЦИИ: РАЗВИТИЕ И ТВОРЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ

Н.В. Леоненко (Барнаул)

В большинстве современных периодизаций психического развития личности («взрослость» приходится на период творческой активности человека. Период творческой активности человека приходится также и на этап ее профессиональной деятельности, во время которой она все силы свои и творческий потенциал реализует в условиях организационной деятельности. По Л.С. Выготского, социальная ситуация развития профессионального работника задается контекстом функционирования, роста и развития самой организации. В таком случае встает ряд вопросов, решение которых позволит понять место и роль личности в процессе организационной деятельности:

Что развивается?

Как развивается?

Что развивать?

Как развивать?

Давайте попробуем проследить путь «развития» личности с момента ее прихода в организацию и до ее выхода на заслуженный отдых (на примере фрагмента исследования крупного промышленного комбината ОАО «Кучуксульфат», который располагается на территории Благовещенского района Алтайского края). Исследование проводилось с целью построения концепции новой организационной структуры данного предприятия. Нами были опрошены инженерно-технические работники организации. В качестве основных методов исследования применялись различные виды опроса: анкетный опрос, полужоформализованное интервью, а также анализ различной документации, любезно предоставленной нам дирекцией предприятия.

1. Подбор и прием на работу

Человек приходит в организацию. Как организуется система по подбору и приему его на работу? Во-первых, в большинстве случаев ситуация в современных организациях (порой даже очень крупных, как в нашем случае) такова, что в первую очередь обращается внимание на профессиональные знания кандидата (54,55%), на втором месте в поле зрения оказываются профессиональные умения (38,02%), следом – опыт работы и на последнем месте личностные качества. Интересно отметить и тот факт, что 6,61% случаев респонденты выдвигали свои версии относительно того, чем руководствуется дирекция организации при приеме на работу. Вот некоторые из них (приведены в ранговом порядке – по частоте встречаемости):

- 1) родственные связи;

- 2) «знакомства»;

- 3) высшее образование.

Таким образом, после того как этап подбора кандидатов на должность завершается, наступает следующий – отбор кандидатов. На данном этапе чаще всего практикуется тактика личного собеседования (о ней упоминают 79,34% респондентов) и наведения справок о кандидате (45,45%). Кроме того, в организации при отборе кандидатов на вакантное место анализируются анкетные данные будущего сотрудника – так сказать «послужной список» (31,4%). О том, применяются ли в организации специальные тестовые методики, не было получено какой-либо достоверной информации, из чего можно сделать заключение, что в ОАО «Кучуксульфат» не практикуется тестовая система отбора персонала на должность.

Любопытно отметить, что всеми вопросами по подбору и приему персонала на вакантную должность занимаются генеральный директор (73,55%) и, соответственно, отдел кадров (66,94%). Удивляет тот факт, что хотя и с незначительным перевесом (в 6,61%) генеральный директор получает преимущество по этому вопросу. Складывается впечатление, что генеральный директор берет на себя дополнительную нагрузку по вопросам кадрового подбора, а не распределяет ее равномерно между отделом кадров и руководителями отделов (в чье ведение, собственно, и попадет впоследствии тот или иной новичок).

Представляется интересным и тот факт, что в организации нет специалиста, который бы имел психологическое или социологическое образование и занимался бы целенаправленным кадровым подбором.

II. Адаптационные мероприятия для вновь принятых сотрудников

После того как принят новый сотрудник в организацию, проводятся специальные мероприятия по адаптации новичка. При этом основными формами адаптации становятся: знакомство с правилами распорядка и основными требованиями организации, знакомство со структурой управления и функциями подразделений, а также знакомство с историей организации и ее текущим состоянием. Часть респондентов считает, что в организации практикуется знакомство новичков со льготами, возможностями повышения квалификации и профессионального роста. Важно отметить, что 31,4% респондентов оказались не осведомленными о том, что в их организации проводятся адаптационные мероприятия для вновь принятых сотрудников (вполне вероятно, что их подобные «мероприятия» просто не коснулись). Как уже было отмечено, в организации нет специальной психологической службы, одной из функций которой являлись бы вопросы психологической адаптации новичков.

При этом важно отметить, что, поскольку в организации не уделяется достаточного внимания психологической адаптации новичков к своему рабочему месту, коллективу и организации в целом, то на этом организация теряет не только в здоровье своих сотрудников, но теряет и во времени, и в деньгах, так как известно, что пока новый сотрудник станет способным делать достаточный вклад в развитие организации (повысит производительность, качество труда и т.п.), пройдет немало времени, будут излишними затраты. В этом случае специальные мероприятия по адаптации новичков снижают потери, которые организация потенциально несет, пуская все вопросы, связанные с новичками, на самотек.

III. Профессиональное обучение и повышение квалификации персонала

После того как человек был принят в организацию и прошел все «адаптационные мероприятия», его законо-

мерно поджидает этап, связанный с повышением профессиональной квалификации и обучением. Нами отмечено, что, как правило, излишнее внимание уделяется обучению в институтах повышения квалификации, хотя по данным, полученным нами в ходе интервью с сотрудниками ОАО «Кучуксульфат», такой метод не дает должного эффекта, который от него ожидается.

Любопытно, что 61,98% опрошенных нами сотрудников ОАО «Кучуксульфат» отметили, что за последние 3 года в их организации возросли требования к знаниям и квалификации.

IV. Оценка персонала в организации

Что касается оценки труда сотрудника в организации, то в этом плане используются разнообразные методы. Это и аттестация персонала, наблюдение, защита бизнес-плана и т.п. Однако закономерно встает вопрос о том, а чему же способствует введенная в организации система оценки персонала? На этот счет наши респонденты единодушно заявили, что контроль за деятельностью сотрудника и профессиональным ростом позволяет понять, где сотрудник не владеет достаточными знаниями и навыками. Это дает ему дополнительный стимул для восполнения «пробелов».

V. Вознаграждение и наказание в организации

Нами было отмечено, что в организации используется более гибкая система вознаграждения сотрудников, чем наказания. Так, наиболее популярными способами вознаграждения в ОАО «Кучуксульфат» являются: установление индивидуальной заработной платы отдельному сотруднику (38,02%), переменная заработная плата (26,45%), групповое вознаграждение (21,49%) и т.п., а также различного рода благодарности, внесенные в личное дело сотрудников, похвальные грамоты и т.п.

Система наказания оказалась чрезвычайно упрощенной и, на наш взгляд, довольно жесткой. На предприятии используются такие способы наказания как: выговор (80,17%), увольнение (74,38%), предупреждение (67,77%) и штраф (39,67%).

И, наконец, лучше, чем сами сотрудники ОАО «Кучуксульфат» никто не скажет о том, насколько изменилась возможность продвижения и роста в их организации за последние 3 года. Оказывается практически не изменилась, что довольно плачевно, так как по мировым показателям возможности продвижения в организациях меняются, совершенствуются чуть ли не каждые полгода-год.

VI. Выход на заслуженный отдых

После того как работник проходит все вышеперечисленные стадии, которые задает ему организационная система, его ничего другого не ждет, кроме заслуженно-

го отдыха (ведь после прохождения всех вышеперечисленных ступеней «развития», ему действительно понадобится отдых).

Оценка вышеперечисленных этапов «развития» персонала в организации закономерно вызывает вопрос: **ЧТО ЖЕ ПРИОБРЕТАЕТ СОТРУДНИК** в процессе подобного «развития» (т.е. каковы же те психологические новообразования, формирующиеся в данной системе, каково их значение для личности работника)?

Как уже упоминалось, профессиональная деятельность приходится на период творческой активности человека. Однако, как показало наше исследование, развитие и реализация творческого потенциала личности работников не входят в планы руководства организации и никаким образом не включаются в концепцию работы с персоналом.

Понятно, что для того чтобы что-то «советовать» руководителю организации в плане психологической работы с персоналом, необходимо прежде всего понять, что же хочет получить человек от организации (и здесь имеется в виду не только материальное вознаграждение за работу) и коллектива, и что он «должен» получить при выходе на заслуженный отдых. По мысли основоположника эго-теории личности Э. Эриксона, человек после выхода на пенсию и в период старения переживает стадию кризиса, который завершается либо эго-интеграцией, либо разочарованием в жизни. И воп-

рос о том, какую роль играет организационная система в развитии персонала в подготовке выхода личности на эго-интеграцию, отнюдь не становится праздным, поскольку значительный этап жизни человек отдает трудовой деятельности и, получая что-то в процессе реализации себя в организации, личность тем самым приближает или отдаляет себя от состояния этого достижения собственного развития.

По нашим предположениям, личность приближает себя к интегративному состоянию, приобретая в процессе трудовой деятельности то, что для нее значимо, важно. Здесь мы выходим на проблему ценностных ориентации профессиональных работников, поскольку в той системе, которая является ценной для личности работника, он и будет удовлетворять свои потребности и мотивы, «брать» то, что ему нужно для развития. Задача руководителя организации в этом плане заключается в актуализации по возможности тех ценностно-смысловых систем, в которых сотрудники внутренне функционируют, вывести их на уровень внешнего взаимодействия, тем самым создавая социальную ситуацию развития в периоде профессиональной деятельности, о которой говорят многие исследователи.

В этом плане нами был подготовлен и проведен ряд проектов по изучению ценностных ориентаций руководителей организаций, служащих и других работников.

СТРУКТУРИРОВАНИЕ Я-КОНЦЕПЦИИ ПРИ ПОМОЩИ ГРАФИЧЕСКОГО МЕТОДА

И. Утябаева (Оренбург)

Формирование Я-концепции – непрерывный процесс, основы которого закладываются ещё в детстве. Естественно, что человек движется к усложнению представлений о себе, повышению их адекватности настолько, насколько того позволяют условия. К сожалению, условия не всегда благоприятствуют, а, скорее, даже мешают этому, но так или иначе у человека сохраняется потребность в повышении гармоничности системы представлений о себе. Процесс формирования Я-концепции – творческий, и ресурсы человека для его осуществления поистине неисчерпаемы. Креативный потенциал, помноженный на стремление к устойчивому и согласованному чувству внутренней идентичности, направляемый в конструктивное русло, становится мощным средством интеграции человеком представлений о себе и способом развития личности в целом.

Зачастую на этом пути человеку требуется помощь и ценность её особенно велика в период юности, когда формирование идентичности, в том числе личной, становится центральной проблемой (Э. Эриксон). Таким образом, степень готовности к юношескому кризису и то, насколько успешно он преодолен, накладывают отпечаток и на дальнейшую жизнь. Актуальность пробле-

мы гармоничности Я-концепции велика и в более старшем возрасте, особенно в кризисные периоды, когда представления человека о себе претерпевают значительные изменения.

В качестве одного из способов помощи в гармонизации представлений человека о себе предлагается методика «Структурирование Я-концепции». Предполагается, что её процедура способствует отражению и согласованию компонентов (модальностей) Я-концепции, хотя отсутствие значительных практических исследований позволяет предположить это лишь с определённой долей вероятности.

Компонентов, или модальностей Я-концепции, мы, основываясь на представлениях Р. Бернса, выделили три: – «демонстрируемое Я» (внешнее или фасад, «зеркальное Я»). Выполняет функцию защиты, помогает приспособиться к внешним условиям;

– «подлинное Я» (внутреннее). Включает представления человека о своей внутренней сущности;

– «желаемое Я» (идеальное). Отражает перспективы роста, некий идеал.

Все три параметра фиксируют субъективные представления человека о себе в конкретный момент времени.

Предлагаемая нами методика принадлежит к числу графических (в её основе – методика «Автопортрет») и располагает всеми преимуществами данного способа, в частности, позволяет внутренним переживаниям выразиться при помощи зрительных образов, что снижает вероятность сознательной цензуры. Разбивка на компоненты даёт возможность более детального анализа Я-концепции.

Содержание методики

На первом этапе исследуемому предлагается нарисовать и обозначить на одном листе три компонента его Я-концепции: «подлинное Я» («нарисуйте себя, каким вы являетесь на самом деле»), «демонстрируемое Я» («нарисуйте себя таким, каким вы предстаёте перед окружающими») и «желаемое Я» («нарисуйте себя таким, каким бы вы хотели быть»). Исследуемый может присвоить названия частям рисунка, а также оценить разницу между ними (в баллах). Требования к процедуре и диагностические критерии – обычные для рисуночных тестов; кроме того, производится сравнительный анализ компонентов. Данный этап методики может использоваться изолированно.

На втором этапе исследуемому предлагается согласовать между собой изображения «демонстрируемого Я» и «подлинного Я». Перед ним ставится следующая задача: изменяя что-то в каждом из рисунков (убирая или добавляя элементы из одного в другой), трансформировать их в единый образ, то есть добиться полного совпадения. Изменения должны быть поэтапными, каждая новая пара рисунков располагается на отдельном листе, их очерёдность фиксируется. Полученное в результате изображение должно полностью удовлетворять исследуемого; этот образ можно считать отражающим представление человека о себе после решения конфликта между «маской» и «подлинным лицом» (если этот конфликт присутствует). Проводится беседа по рисункам.

На третьем этапе осуществляется согласование полученного интегрированного образа с образом «желаемого Я» (тем же способом). Проводится беседа по рисункам, затем анализируется динамика изменений: какие элементы исчезли, а какие привнесены; какой из образов трансформировался в большей степени; насколько активны

были изменения, насколько конечный образ отличается от исходного. Выясняется, какие изменения дались с трудом, какие чувства вызвали изменения.

Таким образом, предлагаемая методика содержит как диагностический, так и психотерапевтический аспекты.

Диагностические возможности методики

На первом этапе можно получить «срез» состояния Я-концепции, при последующей работе доступно получение «конспекта», программы разрешения внутриличностных конфликтов, разработанной самим клиентом, а также информации о «проблемных зонах», опорных точках, требующих особого внимания, и о ресурсах клиента.

Психотерапевтические возможности методики

Данная процедура способствует структурированию Я-концепции, обнаружению противоречий в её сфере и поиску путей их преодоления, допуску новой информации в сознание. Клиент самостоятельно устанавливает алгоритм разрешения противоречий (если они имеются), проясняет детали, выбирает очерёдность и направленность изменений, получает материальное подтверждение возможности изменений. «Проживая» весь путь до конца, он может увидеть результаты, ощутить гармонию достигнутого образа, что, вероятно, может служить дополнительным источником стремления к изменениям. То есть клиент получает наглядный пример того, что изменения вполне реальны и даже приятны (преодолевается ригидность Я-концепции).

Таким образом, по сравнению с вербальными методиками, графические, в частности, описанная методика «Структурирование Я-концепции», более предпочтительны для исследования системы представления человека о себе, так как значительно облегчают выход информации. Кроме того, предлагаемая нами методика позволяет не просто сделать срез с состояния Я-концепции, но и проследить ход потенциальных трансформаций, что даёт дополнительные возможности как психологу, так и клиенту. В качестве движущей силы выступает творческий потенциал личности, и его высвобождение становится залогом успеха.

ОСОБЕННОСТИ СИСТЕМЫ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

П. Тропотяга (Благовещенск)

Интерес к ценностным основам отдельной личности и общества в целом всегда возрастал на грани эпох, в кризисные, переломные моменты истории человечества, необходимость осмысления которых закономерно требовала обращения к проблеме ценностей. Кардиналь-

ная смена общественной системы и произошедшие за последнее десятилетие изменения в российском обществе потребовали переоценки значимости многих фундаментальных ценностей. Социальные перемены, обусловившие необходимость принятия каждым членом об-

щества ответственности за свою судьбу, приводят к постепенному утверждению в общественном сознании новой системы ценностных ориентаций. Важно проследить, какие ценности являются приоритетными для нынешней молодежи. В этой связи особое значение приобретает процесс ценностного самоопределения в вузе, формирование системы ценностных ориентаций.

Ценностные ориентации, определяющие жизненные цели человека, выражают соответственно то, что является для него наиболее важным и обладает для него личностным смыслом. Ценности личности характеризуются следующими признаками:

- общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико;
- влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах;
- истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и личности;
- все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени;
- ценности организованы в системы;
- ценности – это понятия или убеждения;
- ценности имеют отношение к желательным конечным состояниям или поведению;
- ценности имеют надситуативный характер;
- ценности управляют выбором или оценкой поведения и событий;
- ценности упорядочены по относительной важности.

По мнению ряда авторов (Фельдштейна, Гудечка) можно выделить пять основных типов отношения личности к системе ценностей современного общества в зависимости от степени ее внутреннего принятия:

- активное отношение (выражение высокой степени интернализации ценностной системы);
- конформное отношение (внешнее выражение согласия без идентификации с системой ценностей);
- индифферентность (безразличие, отсутствие интереса к данной ценностной системе);
- несогласие (критика, осуждение и отрицательная оценка ценностной системы);
- активное противодействие (внутреннее и внешнее отрицание системы ценностей).

Этот подход представляется нам особенно важным, когда речь идет о процессе становления профессиональных ценностных приоритетов. Восхождение личности к ценностям общества является сложным и многогранным процессом. В различные периоды жизни личности иерархия ценностных ориентаций видоизменяется, не теряя при этом определяющего влияния на жизнедеятельность субъекта. Это особенно отчетливо проявляется в период юности, который наиболее сензитивен для образования системы ценностных ориентаций как устойчивого свойства личности. Именно ценностные ориентации способствуют становлению мировоззрения и отношения юношей к процессу профессионального самоопределения, успешность которого зависит от совпа-

дения системы личностных смыслов с выбором адекватной смыслу деятельности. В этом случае субъективные ценности индивида гармонично сочетаются с приоритетами профессиональной деятельности, образуя ценностно-смысловое единство. Ценностное самоопределение и установка относительно собственной личности в период взросления происходят через столкновение разных смысловых позиций, вызывая «...психологически-идеологический разлад в человеческих душах», и если личность не выберет свою систему ценностных ориентаций, то жизнь для человека будет пустой и бессмысленной.

Проблема ценностных ориентаций приобретает особую значимость в процессе формирования личности студентов учащихся педагогического университета. Педагогическая деятельность является специфичной по содержанию, задачам и предъявляемым к ней общественным требованиям. Определяя критерии успешности педагогической деятельности, А.К. Маркова считает, что учитель-профессионал высокого класса – это специалист, овладевший высоким уровнем профессиональной деятельности, сознательно изменяющий и развивающий себя в процессе труда, вносящий свой индивидуальный творческий вклад в профессию, стимулирующий в обществе интерес к результатам своей работы. Вышеперечисленные критерии предъявляют особые требования к личностным и ценностным качествам, которыми в обязательном порядке должен обладать педагог и на формирование которых необходимо обращать внимание уже в процессе профессионального определения.

Результаты исследования ценностных ориентаций педагогов по методике М. Рокича, проведенного С.О. Зуевой, позволяют выделить следующую последовательность содержательных блоков в иерархии ценностных приоритетов педагогов: ценности личной жизни (счастливая семейная жизнь, наличие хороших и верных друзей, любовь); ценности профессиональной самореализации (активная деятельная жизнь, интересная работа, уверенность в себе, развитие); конкретные ценности (здоровье, материально обеспеченная жизнь); абстрактные ценности (жизненная мудрость, красота природы и искусства). Влияние терминальных ценностных ориентаций не только прослеживается в трех «Я» испытуемых педагогов: индивидуальном, профессиональном, межличностном, но и обеспечивает их взаимодействие в обществе и культуре.

Анализ показателей групповых иерархий инструментальных ценностей педагогов выявил, что на первое место выходит ценность образованности как средства в достижении важных жизненных целей. В качестве жизненно важных инструментальных ценностных ориентаций обследуемые педагоги выбирают ценности профессиональной самореализации: твердую волю, самостоятельность, ответственность, рационализм. Исходя из того, что ценности, занимающие верхние позиции в иерархической структуре, носят относительно постоянный характер, можно сказать, что ценностные ориента-

ции группы учителей являются инструментом, посредством которого развиваются и реализуются профессионально значимые качества, необходимые для успешной деятельности.

Выраженная тенденция к креативности интеллектуальной деятельности, эмоциональной устойчивости, коммуникабельности, обязательности и чуткости по отношению к окружающим и т.п. определяет структуру профессионально значимых качеств учителя. При анализе ценностных ориентаций педагогов выявлена ведущая роль ценностей профессиональной реализации (способности в непрерывном самосовершенствовании и самореализации, профессионализма, активности жизненной позиции, гуманистической ориентации сознания), которые воплощаются в деятельности адекватными инструментальными ценностями. Таким образом, мы можем сделать следующее заключение: установленная система ценностных ориентаций является отражением ценностно-смыслового единства, характеризующего педагогическую деятельность. В нашем исследовании мы использовали ее в качестве эталона для сравнительного анализа иерархий ценностных ориентаций студентов и педагогов.

Аналогичное исследование ценностных ориентаций студентов было проведено нами на базе Благовещенского государственного педагогического университета. Целью исследования явилось выявление наличия профессионально-педагогической направленности в системе ценностных ориентаций будущих учителей. Мы исходили из следующей гипотезы: система ценностных ориентаций является динамическим образованием и может изменяться в процессе профессиональной подготовки.

При обработке результатов мы использовали классификационную модель ценностных ориентаций Д.А. Леонтьева. По результатам обследования мы разделили терминальные и инструментальные ценности студентов различных курсов в соответствии с рангами. В первую группу вошли ценности, занявшие ранговые места с 1-го по 6-е. Эти ценности отражают отношение испытуемых к жизни и являются главными, смыслообразующими. Вторая группа объединяет в себе ценности менее важные: их наличие желательно, но не необходимо. В нее вошли ценности с 7-го по 12-й ранг. Третья группа представлена ценностями, занявшими ранговые позиции с 13-й по 18-ю. Это те ценности, без которых, при прочих равных условиях человек может обойтись.

На первом курсе студенты выбирают индивидуальные ценности, такие как здоровье, любовь, уверенность в себе, наличие хороших и верных друзей, свобода, счастливая семейная жизнь. Студенты педагогического вуза еще не считают ценности профессиональной самореализации необходимыми. Второй курс в качестве смыс-

лообразующих выбрал такие терминальные ценности: здоровье, любовь, наличие хороших и верных друзей, активная деятельная жизнь, материально обеспеченная жизнь, уверенность в себе. Ценности студентов второго курса по сравнению с первым почти не изменились, но вместо свободы они выбрали материально обеспеченную жизнь. Мы это объясняем необходимостью жить самостоятельно, независимо от других, для чего нужны еще и материальные средства. На этом этапе идет активный поиск, где заработать материальные средства, чтобы тем самым обеспечить свою жизнь. Практически аналогичную картину иерархий терминальных ценностей мы наблюдаем у студентов 3-го и 4-го курсов. Картина ценностных ориентаций 5-го курса удивительно похожа на систему ценностных ориентаций предыдущих курсов, преобладают по-прежнему индивидуальные ценности. К сожалению, можно заметить, что такие ценности как творчество, познание, развитие, счастье других, красота природы и искусства, общественное признание, то есть ценности профессиональной самореализации, не осознаются студентами в качестве значимых.

В качестве наиболее важных средств для достижения целей всех курсов выбрали образованность, ответственность, воспитанность, честность, самоконтроль. Эти ценности-средства можно отнести к ценностям профессиональной самореализации в педагогической деятельности. Но в то же время такие профессионально значимые ценности-средства, как чуткость, эффективность в делах, широта взглядов, неприимчивость к недостаткам в себе и другим, так и остались незначимыми ценностями.

Таким образом, нами было выявлено расхождение между целями и средствами их достижения. Не воспринимаемая ценностные приоритеты педагогической профессии как значимые, студенты тем не менее отчетливо осознают важность многих инструментальных ценностей, которые мы относим к ведущим в педагогической деятельности. Возможно, подобная иерархия терминальных ценностей может оказаться профессионально значимой не только в педагогической деятельности, и данные качества свидетельствуют об общем наборе ценностей, необходимым любому молодому человеку.

Видимо, традиционные формы профессионального образования, обеспечивая определенный набор теоретических знаний и практических умений, оказываются несостоятельными в формировании у будущих педагогов особых ценностных структур. Поскольку ценностный компонент является интегрирующим началом в подходах к профессиональной подготовке будущих педагогов, важное значение приобретает поиск возможных путей формирования ценностных ориентаций студентов педагогического вуза в процессе профессионального самоопределения.

ОСОБЕННОСТИ ПРОЯВЛЕНИЯ ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С МИНИМАЛЬНЫМИ МОЗГОВЫМИ ДИСФУНКЦИЯМИ

Н.В. Прокопенко (Бийск)

До недавнего времени в психолого-педагогической практике недостаточно учитывался факт наличия у обширной группы детей дисфункциональных нарушений в деятельности мозга, которые оказывают воздействие на активность индивида в познавательной сфере, на постоянство стремлений к освоению новой информации. По данным исследователей в настоящее время более чем у 40% детей отмечаются различные отклонения в созревании и функционировании нервной системы (Ю.Г. Демьянов, А.И. Захаров, Л.А. Ясюкова).

В связи с этим обучение и воспитание детей должны быть ориентированы на каждого ребенка с учетом особенностей в его развитии и наличия нарушений в созревании и функционировании его нервной системы. Так как нельзя недооценивать влияние вышеуказанных нарушений на учебную и познавательную деятельность, а также на проявление личностных свойств, в том числе и любознательности.

С целью изучения влияния *минимальных мозговых дисфункций* (ММД) на психологические особенности проявления любознательности у детей младшего школьного возраста был проведен анализ литературы по данной проблеме.

Проблема любознательности является традиционной в психолого-педагогической науке. Различные авторы, в зависимости от исходных методологических позиций и целей, по-разному толковали ее сущность. В настоящее время, несмотря на огромное количество работ посвященных любознательности, отмечается несколько основных подходов к пониманию данного психического образования. Среди них выделяют такие, где указанное свойство интерпретируется как мотив деятельности, познавательная потребность, интерес, интеллектуальное чувство, свойство личности. Данная неоднозначность в определении понятия «любознательность» вносит дополнительные сложности на стадии практической деятельности по формированию, развитию, оценке этого свойства.

В результате анализа литературы по данной проблеме было сформировано представление о любознательности как о самостоятельном свойстве личности, т.е. системе мотивационно-смысловых и инструментально-стилевых характеристик, обеспечивающих состояние готовности индивида и постоянство стремлений к освоению новой информации.

Теоретической основой исследования явились положения о системном характере качеств личности (К.А. Абульханова-Славская, Л.И. Анцыферова, Д.И. Фельдштейн, А.М. Матюшкин, и др.). Концепция о многомерно-функциональной организации свойств личности и индиви-

дуальности А.И. Крупнова реализована в ряде исследований (С.И. Кудинов, В.П. Прядеин, Т.А. Гусева, и др.).

При изучении теоретических аспектов проблемы возникновения и психологических особенностей проявления ММД, психолого-педагогических проблем воспитания и обучения детей с ММД, возможностей компенсации указанных нарушений были использованы работы З. Тржецкой, Т.Б. Глезерман, О.В. Халецкой, В.М. Трошина, Л.А. Ясюкова и др.

Под минимальной мозговой дисфункцией понимаются наиболее легкие формы церебральной патологии, возникающие вследствие самых разнообразных причин, но имеющие однотипную невыраженную стертую неврологическую симптоматику и проявляющиеся в виде функциональных нарушений, обратимых и нормализуемых по мере роста и созревания мозга.

Общую картину нарушений при ММД можно охарактеризовать как общее замедление темпов роста мозга. Электроэнцефалограмма имеет характерные признаки инфантилизма, свидетельствующие о задержке психического развития. Так, отмечается незрелость α -ритма, причем его расчетный индекс оказывается ниже возрастной нормы (Ю.А. Александрова). Характерен дисбаланс в созревании отдельных подструктур, что, в свою очередь, осложняет процесс формирования связей между ними и координацию их деятельности. Часто дополнительным нарушающим фактором является сдвиг баланса между процессами возбуждения и торможения, приводящий к явному преобладанию одного из них. Когда деятельность отдельных подструктур несогласована и нескоординирована, то много энергии затрачивается непроизводительно и общая работоспособность мозга оказывается низкой.

Если понимать ММД как основу первичного дефекта, то ближайшие отрицательные воздействия на развитие психических процессов и поведение ребенка выглядят следующим образом:

1. Быстрая умственная утомляемость и сниженная работоспособность.
2. Резко сниженные возможности самоуправления и произвольности в любых видах деятельности.
3. Выраженные нарушения в деятельности ребенка при эмоциональной активации.
4. Сложности в формировании произвольного внимания.
5. Снижение объема оперативных памяти, внимания, мышления (может удержать в уме и оперировать ограниченным объемом информации).
6. Трудности перехода информации из кратковременной памяти в долговременную.

Учитывая влияние вышеперечисленных ближайших отрицательных воздействий на развитие психических процессов и поведение ребенка с ММД, можно предположить, что наличие дисфункциональных нарушений будет оказывать влияние на активность индивида в познавательной сфере, на постоянство стремлений к освоению новой информации, а также на проявление личностных свойств, в том числе и любознательности. Можно представить, что это будет выражаться в особенностях проявления указанного свойства у детей с ММД и у детей в норме.

В рамках указанного предположения было проведено исследование, направленное на выявление психологических особенностей проявления любознательности у детей с ММД. В качестве методов исследования использовались: тест суждений любознательности (ТСЛ), разработанный А.И. Крупновым, модифицированный С.И. Кудиновым (1999), тест Тулуз-Пьерона, наблюдение, методы математической статистики (D-критерий Колмогорова-Смирнова, t-критерий Стьюдента, корреляционный и факторный анализ). При проведении исследования использовалась выборка объемом в 60 человек. Все результаты были подвергнуты обработке с помощью методов математической статистики.

Анализ результатов с помощью t-критерия Стьюдента позволил установить, что в характеристиках любознательности у детей различных групп отмечаются специфические отличия, которые выражаются в преобладании у детей в норме показателей по целому ряду параметров указанного свойства. Особо выраженными являются различия по таким характеристикам как эргичность, стеничность, интернальность, осмысленность, предметно-коммуникативная сфера. Менее выраженные различия проявляются по таким переменным любознательности, как социоцентричность, экстернальность.

То есть младшим школьникам с ММД свойственны слабая устойчивость в стремлениях любознательности, сниженная сила и интенсивность стремлений, более узкий круг способов и приемов выражения любознательности. Это выражается в частой смене желаний, отвлечении на посторонние дела, в работе с неполной отдачей сил, частых отказах от ранее запланированного. Мотивационный компонент указанного свойства характеризуется снижением уровня социоцентрической мотивации у детей с ММД по сравнению с детьми в норме. В связи с этим можно отметить преобладание у данной группы детей возбуджений, связанных с желанием проявить свои возможности и способности, стремлением быть самостоятельным и независимым, получить личную выгоду, похвалу, одобрение, награду. В процессе реализации цели, дети с ММД чаще, чем дети в норме, бывают раздражительны при неудачах, испытывают разочарование, упадок сил в случае, если не сбылись их ожидания. В начале нового дела им больше свойственна неуверенность, тревожность. Они гораздо реже испытывают чувство радости при преодолении препятствий, гордости при достижении цели, так как часто не

доводят начатое дело до конца. Младшим школьникам с ММД, по сравнению с детьми без указанных нарушений, в большей степени свойственны отсутствие самостоятельности в преодолении препятствий на пути к цели, надежда на помощь со стороны, на благоприятные обстоятельства. В неудачах они склонны обвинять других людей, случай, так как не уверены в собственных силах. Так же различны показатели, характеризующие степень осмысленности в освоении новой информации. Детям указанной группы в большей степени присуща поверхностность знаний, неустойчивость проявлений любознательности, которая чаще определяется внешней привлекательностью. Увоенная ребенком с ММД информация реализуется в большей степени в субъектно-личностной сфере, таким образом, младшие школьники данной группы в большей степени озабочены решением личных проблем, возможностью укрепить чувство уверенности в себе, повысить самооценку, укрепить самоуважение. Тогда как у детей данного возраста в норме полученная информация чаще реализуется в предметно-коммуникативной сфере, что выражается в выполнении детьми обязательных, но неинтересных дел, решении задач, поставленных коллективом.

Таким образом, по результатам проведенного анализа можно судить о том, что в характеристиках любознательности у детей с ММД и у детей в норме наблюдаются существенные различия в степени выраженности показателей переменных указанного свойства.

Для установления особенностей психологической структуры любознательности у детей младшего школьного возраста с ММД и у детей в норме использовались методы корреляционного и факторного анализа.

При анализе данных, полученных с помощью корреляционного анализа, следует отметить, что структура любознательности детей с ММД отлична от структуры данного свойства у детей в норме по ряду специфических взаимосвязей. Так, устойчивость в проявлениях любознательности взаимосвязана с наличием у детей как осмысленного и целенаправленного освоения информации, так и с поверхностностью усваиваемых сведений. Наблюдается взаимосвязь с социоцентрической мотивацией и реализацией имеющейся информации в практической деятельности, которая направлена на достижение личного успеха, укрепление уверенности в себе.

Положительные эмоции в процессе реализации любознательного поведения связаны с переменными продуктивного компонента. С содержательной стороны это может характеризоваться тем, что стенические эмоции расширяют сферу применения полученных знаний в предметной среде. Также стеничность положительно коррелирует как со степенью осмысления получаемой информации, так и с наличием поверхностных знаний, обусловленных внешней привлекательностью.

Интернальная регуляция обнаруживает взаимосвязь с осмысленностью, то есть уровень самоконтроля де-

тей положительно влияет на глубину усвоения ими новой информации.

Тогда как у детей в норме наблюдается несколько отличные связи между переменными. Так, сила, устойчивость в проявлениях любознательности взаимосвязаны с уровнем осведомленности, то есть постоянство в проявлениях указанного свойства может быть следствием внешней привлекательности информации. Также эргичность обнаруживает связь как с наличием социоцентрических побуждений, так и с возможностью реализации полученной информации в субъектно-личностной сфере ради достижения личной выгоды.

Положительные стенические эмоции в данной группе детей положительно коррелируют как с социоцентрической, так и с эгоцентрической мотивацией. Наблюдается взаимосвязь стеничности с обеими переменными продуктивного компонента, то есть положительные эмоциональные состояния оказывают влияние на широту приемов и способов реализации имеющихся знаний в предметной среде.

Самоконтроль в проявлениях любознательности обнаруживает взаимосвязь с социоцентрическими побуждениями, наличие которых обуславливает высокий уровень его проявления. Также интернальная регуляция коррелирует с субъектно-личностной сферой в реализации полученной информации, то есть желание добиться успеха, повысить самооценку, получить выгоду влияет на уровень самоконтроля в проявлениях любознательности.

При проведении сравнительного анализа факторной структуры любознательности у детей в норме и у детей с ММД в обеих группах испытуемых было выделено по три фактора, однако соотношение переменных, сгруп-

пированных в факторах, имеют некоторые различия. Если первый фактор как у детей с ММД, так и у детей в норме представлен сочетанием как гармонических, так и агармонических переменных любознательности, то второй фактор у детей с ММД представлен сочетанием гармонических, а у детей в норме агармонических составляющих указанного свойства. Третий фактор в обеих группах испытуемых выражен разными сочетаниями агармонических переменных для разных групп. Для группы детей с ММД это сочетание трех переменных, в то время как для группы детей в норме данный фактор представлен одной ярко выраженной составляющей любознательности – астеничностью.

Таким образом, данные, полученные в результате исследования, свидетельствуют о значительных различиях в структуре любознательности у детей с ММД и у детей в норме. Исходя из этого можно говорить о существовании психологических особенностей в проявлении указанного свойства у детей с ММД, которые выражаются в степени устойчивости, постоянстве, частоте возникновения стремлений к проявлению любознательности, широте и разнообразии приемов и способов реализации данного свойства в практической деятельности.

Полученные в ходе исследования результаты, указывающие на специфику проявления любознательности у младших школьников с ММД, могут быть использованы при организации учебно-воспитательного процесса педагогами и психологами при проведении консультационной работы школьной психологической службой, а также при составлении индивидуальных программ по гармонизации и развитию любознательности детей с указанными нарушениями.

КРИЗИС КРЕАТИВНОСТИ: БИХЕВИОРАЛЬНЫЙ ПОДХОД

А.А. Федоров (Улан-Удэ)

Современная психология настолько увязла в методологических противоречиях между отдельными направлениями, что единый психологический феномен, рассматриваемый с разных позиций, начинает выступать как разрозненные явления, причём каждое направление считает свою точку зрения единственно правильной. Поэтому, прежде чем что-то исследовать, мы должны определиться с методологической позицией. Со мной всё обстоит чрезвычайно просто. Я бихевиорист. Без всяких приставок «нео», «когнитивный», «гептальт». Для меня психическая реальность исчерпывается двумя схемами: $S \rightarrow R$ и $R \rightarrow S$. Мой учитель – Скиннер.

Что такое личность с этой точки зрения? Не более чем накопленный набор изученных моделей поведения. Следовательно, креативность как психическая реальность не более чем внешнее поведение, один из видов деятельности. Креативность, творчество – это реакция на определённый стимул. Или же такая реакция, кото-

рая порождает некий стимул. Потому следует выделить два базовых вида творчества, как реакции. Ещё раз подчеркну – реакции.

Респондентная креативность, то есть такая, которая непосредственно стимулируется внешней средой. Это – адаптационное творчество. Изменяется среда, изменяется поведение. Такое творчество я определяю как лабораторное. Оно крайне редко встречается в естественных условиях. И объяснять с его помощью творчество вообще такое же бесполезное занятие, как объяснять поведение человека «в терминах классического обуславливания». Но, к сожалению, именно его исследуют большинство современных психологов (исключая бихевиористов, которые, пока что, оставляли творчество в относительном покое). Тесты, исследующие дивергентность, нестандартность мышления, креативный потенциал, являются стимульными методиками, которые должны вызвать определённую реакцию у тести-

руемого. Но как же редко в жизни можно заставить кого-то творить. Это – факт. Творчество ориентируется на свои последствия.

Оперантная креативность – это вид оперантного поведения, которое как известно, предполагает, что «организм активно воздействует на окружение с целью изменить события каким-то образом». То есть, следствие предшествует во времени причине. Что говорит, например, деятельностный подход? Я действую, совершаю определённую деятельность, чтобы что-то изменить (себя, мир), создать. Что же говорит бихевиоризм? Что-то создаётся, и поэтому я действую. Неважно, что временная последовательность не такая. Если мир не будет изменяться после моих действий, то вероятность такого поведения в будущем уменьшится. Первая творческая реакция, таким образом, представляет кантовскую «вещь-в-себе». Это принципиально непознаваемо, как, например, в физике неопределимо понятие энергии. Любое определение будет тавтологией. Первый «выплеск» креативности – это спонтанная реакция, случайное проявление креативного потенциала, оперант.

Тогда, следуя бихевиористскому подходу, мы вынуждены признать, что можем исследовать лишь те креативные реакции, которые произошли. Собственно говоря, само понятие креативного потенциала становится бессмысленным. Есть лишь «креативные реакции» организма, которые ничем существенным от остального поведения не отличаются.

Мы не можем контролировать первую креативную реакцию, она появляется сама по себе. Однако, подкрепляя её позитивно или негативно, мы получаем возможность предсказать вероятность её появления в будущем и, кроме того, последствия её генерализации. С точки зрения бихевиоризма, мы можем, например, объяснить факт, выраженный фразой – «Гений универсален». Это поддаётся объяснению, на самом деле, очень просто. Это всего-навсего эффект генерализации. Человек, совершивший первый творческий акт, склонен творить и в других ситуациях, так как он экстраполирует свое «творческое поведение» и на другие сферы жизни. Этот эффект имеет общие генетические корни с таким явлением, например, как генерализация страха. Маленький ребёнок, который демонстрирует страх по отношению к кролику, также боится и белых котят, бороду Деда Мороза и даже седых волос человека. Или молодой человек, отвергнутый девушкой, может проявлять неуверенность в себе при приёме на работу, в общении – да практически в любой сфере жизни. Соглашаясь далее с мнением Отто Вейнингера, что разница между гением и талантом количественна, мы должны объяснить – в количестве чего. С точки зрения бихевиоризма всё опять просто. Талант просто гораздо более дифференцирован. Он «сузил» поле применения генерализованной реакции. С этой позиции узкое поле креативности – более позднее явление, чем универсальный талант, чем гениальность. Если проиллюстрировать, например, это яв-

ление с онтогенетической позиции, применяя бихевиоризм, то нет ничего лучше, чем пример любого ребёнка. Если следовать бихевиоризму, то талант, как реакция организма, рано или поздно проявляется у всех детей. Ведь он не уникален. И дети, согласно многим наблюдениям, действительно гениальны. Рано или поздно от каждого родителя можно услышать, что его ребёнок гениален, не талантлив, а именно гениален. Психоанализ может это объяснять несформированностью Супер-Эго или сублимацией сексуальности, но вряд ли это так. С позиций бихевиоризма, у ребёнка реакция генерализована. Он оригинален во всём. Но если, применяя свою «гениальную реакцию», например в рисовании, он услышит от учителя: «Рисуй как все. Это совсем не похоже на кувшин. Садись, два», – он дифференцирует свой талант. Ограничит тем полем поведения, где он получает положительное подкрепление. Можно, конечно, возразить, что талант в землю не зароешь и он рано или поздно проявится, но это опять же всего лишь простое явление ремиссии и эффекта научения с одной попытки.

Единожды закреплённая реакция может проявиться и даже после ряда негативных подкреплений. Ведь действительно, наши реакции имеют в своём большинстве прерывистый режим подкрепления. Будь то зарплата или нечто иное. Например, парень, который однажды познакомился на улице с девушкой, а та его, скажем так, положительно подкрепила – заговорила, улыбнулась, то он будет знакомиться и впредь, даже если следующие семь его отвергнут. Уж слишком подкрепление было хорошим.

Теперь можно обратиться, собственно, и к анализу кризиса креативности. Несомненно, что традиционные тестовые методики неприменимы. Мы должны исследовать оперантную креативность. Простейший путь – анализ деятельности тех учёных, которые признаны талантливыми или даже гениальными. Так я и сделал. Но сначала я выскажу несколько теоретических положений. Кризис креативности с точки зрения бихевиоризма – несоответствие между ситуацией реакции и подкреплением. Если сказать более просто, то это возникновение ситуаций, которые в прошлом вызывали творчество, но были негативно подкреплены. И как следствие, происходит либо угасание творческой реакции, либо подкрепление и тем самым разрешается кризис. Хочу отметить, что подкрепление не стоит воспринимать в виде «крысиных шариков». Указ. Соч. С. человека это гораздо более сложный феномен. Отмечу лишь, что даже улыбка или похвала другого человека могут быть подкреплением. Итак, рассмотрим, например, печально известный пример молодого американского учёного Твитмайера. Он открыл условные рефлексы до Павлова. Написал, как утверждается в американском учебнике по истории психологии, замечательный доклад и поехал с ним на психологическую конференцию. Однако он выступал перед обеденным перерывом по истечении долгих и утомительных шести часов выступ-

лений других учёных. Председатель, хорошо известный Вильям Джеме, был голоден (как все остальные) и утомлён. С трудом дослушав доклад, он не дал времени на вопросы. Таким образом, этот доклад не был замечен, а молодой психолог, не получивший положительного подкрепления, забросил психологию. Больше о нём ничего конкретного неизвестно. Но это лишь один из видов творческого кризиса – *кризис подкрепления*. Негативное подкрепление переносится на всё остальное поведение, ассоциируемое с креативным, и таким образом, организм больше не проявляет творческих реакций. Само собой, что данный кризис может быть достаточно легко и быстро преодолен при получении позитивного подкрепления. Кроме того, память о прошлых подкреплениях заставляет креативов творить, добываясь последующих подкреплений. Так, например, многие импрессионисты умерли в нищете и непризнанности, оставив тем не менее множество картин. Возможно, их подкрепляли родственники либо ими двигало стремление добиться подкрепления, которое уже было когда-то получено.

Рассмотрим теперь *кризис реакции*. Данный тип реакции характеризуется тем, что не возникает ситуация, в которой возможно креативное поведение. Человек знает, вернее, помнит, что он раньше положительно подкреплялся, и что такое подкрепление возможно и в будущем, если он будет творить. Однако не может. Данное явление можно объяснить, несколькими причинами. Во-первых, *износ биологического аппарата*, т.е., ухудшение зрения или паралич (если ты художник), ухудшение функций мозга и так далее. Так, например, произошло с Дюма. В старости он не мог творить, хотя до этого он написал такое количество романов, пьес, что хватило бы на три, четыре иные жизни. Все говорят, талант исчерпал себя. Но всё проще. Он состарился, адаптивная функция организма ухудшилась, в конце концов – он частично потерял память. Кто знает, может «забылась» первая творческая реакция.

Второй причиной может служить *исчерпание поведенческих паттернов*. На определённом этапе творчес-

кого поведения, человек не может создать нечто новое по той простой причине, что у него недостаточно знаний. Знания здесь понимаются в самом широком смысле. Это и отсутствие определённых навыков и жизненного опыта. Например, Эйнштейн так и не принял квантовую теорию, просто он не мог её понять. По сути, он оказался в творческом кризисе: и ничего значительного после 1920 г. он не создал. Он лишь дополнял положения своих прошлых теорий. Этот тип творческого кризиса более характерен для учёных, в то время как кризис подкрепления – для художников, ибо учёный, создав что-то, имеет возможность донести свою теорию до других: либо доказав, что она применима на практике, либо проведя эксперимент, либо просто пользуясь законами логики. Художники же, писатели, музыканты создают нечто, что оценивается не с научных позиций, а с эстетических. Например, мне может не нравиться Пушкин. Его произведения не служат для меня условным подкреплением. Если это же верно для большинства, то у Пушкина возникает кризис. Так исчезает со сцены, например, большинство эстрадных звёзд.

Итак, творчество в рассмотрении бихевиоризма приобретает несколько, точнее, совершенно иной оттенок, чем с точки зрения деятельностного или когнитивистского подходов. Для бихевиоризма несущественны какие-либо внутренние процессы, которые обуславливают креативность личности. Личность – это всего лишь чёрный ящик, который принимает стимулы и испускает реакции. Соответственно, творчество – это всего лишь продукт научения. Если проследить онтогенетический путь развития творчества, то первое применение творческого подхода суть «вещь-в-себе». В рамках бихевиоральной науки неизвестно как возникает творческий процесс. Это лишь оперант, а как всякий оперант творчество представляет реакцию организма, случайную реакцию организма. Однако, возникнув в первый раз, креативность имеет тенденцию проявляться и в последующем поведении человека. Творчество – лишь поведение и ничего более.

ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ СТАНОВЛЕНИЕ ПСИХОЛОГОВ-ПРАКТИКОВ

К.А. Румянцева (Екатеринбург)

В последние годы возрос интерес к развитию, профессиональному росту психологов-практиков. Как становятся профессионалами? Чёткое понимание этого процесса и знание тех проблем, которые возникают на этапах становления, смогут обеспечить эффективное прохождение кризисов, неизбежно сопутствующих развитию молодого специалиста.

Обычно перед выпускником психологического факультета стоит ряд проблем, часть которых проистекает из современного положения психологической науки. Так,

отсутствие единой психологической теории, которая бы качественно интегрировала имеющиеся на сегодняшний день психологические знания, часто приводит или к неоправданной ортодоксальности или к теоретическому эклектизму, без чёткого понимания связей между различными подходами.

На этапе подготовки будущих специалистов основной круг вопросов составляют следующие моменты: связь учебных дисциплин с клинической практикой; внутригрупповая динамика в ходе учебного процесса,

стадии личностно-профессионального роста студентов, переход от клиентской позиции к профессиональной, развитие мотивации к дальнейшему обучению, а также проблемы дальнейшего профессионального роста выпускников.

Способствовать становлению студента от начинающего до самостоятельно работающего специалиста должна супервизия, которая является необходимым обучающим методом на каждой стадии этого развития. С нашей точки зрения, есть смысл в том, чтобы ввести супервизию на психологическом факультете в последний год обучения. Это даст возможность студентам развить способность к саморефлексии, усвоить некоторые приемы ведения психологической работы, получить практические навыки диагностики, взаимодействия с клиентами в различных ситуациях и с разными типами клиентов, а также определиться с теорией, которой они будут придерживаться в своей деятельности.

Мы видим возможность организации такой практики следующим образом: занятия будут проходить в микрогруппах по 6–8 человек 4 часа в неделю под руководством опытного супервизора. Данные параметры позволят обеспечить достаточно интенсивную работу каждого студента как в роли консультанта, так и в роли клиента (таблица).

возможные решения вопросов, стадии процесса консультирования и их содержание. При этом необходимо уделять внимание анализу возникающих по ходу действия чувств, ассоциаций, психологических защит.

После этого необходим переход к ситуациям, когда студент, занимающий *клиентскую позицию*, заявляет свою личную проблему, над решением которой хотел бы поработать. Он выбирает себе консультанта из участников группы. *Супервизор*, выступающий здесь в роли наставника, в определённые моменты может вступать во взаимодействие с клиентом, демонстрируя всей группе специфические приёмы и техники, позволяющие эффективно решить заявленную проблему (для этого, безусловно, супервизор должен обладать как широкими академическими знаниями, так и серьёзным опытом практической работы).

В завершение производится *анализ процесса*: студент, занимавший позицию консультанта, определяет моменты, которые вызывали у него затруднения в процессе консультирования, а группа даёт обратную связь, используя ранее определённые конвенциональные критерии. Супервизор делает общие комментарии, указывает на то, чему следует уделить особое внимание при работе с клиентом и при самоанализе.

Таким образом, с одной стороны студенты смогут

Таблица

Обучающая супервизия

Стадия	Цель	Действия супервизора	Действия студентов
Введение	Создать учебный союз в рамках супервизии	Создание условий, в которых разовьётся способность учиться	Доверие способности и желанию супервизора обучать и помогать
Определение качеств эффективного консультанта	Разработка критериев оценки профессиональной деятельности психолога-консультанта	Организация групповой дискуссии	Выявление своих представлений об эффективном консультанте
Моделирование ситуаций	Тренинг практических навыков взаимодействия с клиентами в различных ситуациях	Коррекция навыков, акцент на анализе негативных эмоций, проекций и т.д.	Проигрывание ситуаций, определение структуры процесса, поиск эффективных стратегий
Клиентская позиция	Проработка личных проблем, которые могут негативно повлиять на эффективность работы будущего консультанта	Фокусирование внимания на ключевых моментах. Демонстрация различных техник, развитие способности студентов к умелому применению теории и техники, к рефлексии и самооценке	Клиент: готовность к изменениям, выбор консультанта, активность. Группа: наблюдение, обратная связь и поддержка
Профессиональная позиция	Получение опыта профессиональной деятельности в относительно безопасной обстановке под наблюдением опытного наставника		Консультант: применение эффективных стратегий в работе с клиентом, саморефлексия. Группа: наблюдение, обратная связь и поддержка

Вначале участники должны будут обсудить *конвенциональные качества* и способности, присущие эффективному консультанту (психотерапевту), и в дальнейшем ориентироваться на них как на критерии оценки собственной работы.

Далее следует *моделирование* предлагаемых супервизором ситуаций, наиболее часто возникающих в процессе консультирования. Студенты самостоятельно, применяя на практике имеющиеся у них теоретические знания, определяют

проработать свои личные проблемы, которые бы мешали им в их профессиональной деятельности, и развить такую важную способность как саморефлексия; а с другой – они получают ценный опыт пребывания в роли психолога-консультанта и, начав свою практическую деятельность, будут чувствовать себя более уверенно в работе с клиентами. Последнее, в свою очередь, поможет избежать многих ошибок, свойственных начинающим консультантам.

ОСОБЕННОСТИ РЕАКЦИЙ БЕРЕМЕННЫХ НА ПСИХОЭМОЦИОНАЛЬНЫЙ СТРЕСС В РАЗЛИЧНЫЕ СРОКИ БЕРЕМЕННОСТИ

Е.Г. Ветчина, Г.Б. Мальгина (Екатеринбург)

Проблема острых и хронических стрессов приобрела первостепенное значение в жизни современного человека. Психоэмоциональный стресс, в настоящее время, часто выступает в качестве ведущей причины формирования многих психосоматических заболеваний. (Абрамченко В.В., 1990). При психологическом стрессе стресс-реакция возникает опосредованно, через эмоционально-психические реакции в ответ на стрессорную ситуацию. Если стрессорные воздействия чрезвычайно интенсивны или чрезмерно продолжительны, адаптационный синдром через кратковременную стадию резистентности переходит в стадию истощения, а адаптационные системы организма претерпевают патологические изменения. Наряду с целым рядом общесоциальных факторов, порождающих стресс, существуют специфические предпосылки, характерные для развития эмоционального стресса у беременных женщин. Отягощенный акушерский анамнез, страх за исход беременности, угроза прерывания беременности – все это приводит к высокому уровню эмоционального напряжения. А это, в свою очередь, приводит к негативным соматическим проявлениям и отягощает беременность и роды. Отсюда, особый научный интерес представляет влияние стресса на организм беременной женщины, поскольку ухудшение психоэмоционального состояния способно оказать влияние на исход гестационного процесса, состояние плода и новорожденного.

Нами в 1998 г. впервые была разработана двухэтапная программа психологического тестирования беременных женщин, позволяющая при помощи простых и доступных тестов проводить психологический скрининг на этапе женских консультаций и углубленное психологическое исследование беременных женщин в условиях специализированного психологического приема в пренатальных центрах, с целью выявления психологических маркеров острого или хронического психоэмоционального стресса. Первичный скрининг с помощью экспресс-методик (РТ и ЛТ по Ханину-Спилбергеру, НПН по Немчину и проективная методика «Несуществующее животное») позволяет выявить наличие психоэмоционального напряжения, повышенной тревожности, страхов.

Второй этап – это углубленное исследование, которое проводится специалистом (клиническим психологом). Данное исследование включает в себя проективную методику «Несуществующее животное», МЦВ Люшера, исследование психической ригидности с помощью ТОР Залевского и СМИЛ. Психологический скрининг был проведен у 512 женщин. 1 триместр – 165, 2 триместр – 193, 3 триместр – 156. По данной программе было проведено популяционное исследование 256 беременных женщин с целью выявления распространенности стрессов у беременных жительниц Уральского региона. На основании результатов исследования выявлялись психологические симптомы, характеризующие состояние хронического психоэмоционального стресса.

В результате исследования маркеры стресса были разделены на несколько типов. **Легкие стрессоры:** смена жилья, смена места работы, свадьба. **Хронические стрессоры:** вредность на работе (педагоги, психологи, управленцы, женщины, работающие на компьютере более 3-х часов), экзамены, неработающие жены предпринимателей, постоянные семейные проблемы. **Тяжелые стрессоры:** кража, нападение, авария, катастрофы, пожары, серьезные социально-экономические кризисы, травмирующие потери (потеря близких родственников, развод, пренатальные потери при предыдущих беременностях в течение года до настоящей беременности, невынашивание). На втором этапе работы было проведено обследование беременных с целью определения их типов реакций на стресс. При этом по результатам психологического скрининга обращают на себя внимание следующие результаты:

– 30,77% беременных женщин реагируют на стресс повышением уровня личностной тревожности (по Спилбергеру до 56, при норме до 46), высоким уровнем ригидности (до 136, при норме до 124), также повышена ригидность как состояние до значения 16, при норме до 12 (по ТОР Залевского). Повышены 1, 3 и особенно 7 и 8 шкалы СМИЛ (показатель сверхконтроля, эмоциональная лабильность, тревожность, повышенная боязливость, склонность к раздумьям, избирательность в контактах);

– 15,18% беременных проявили реакцию «ухода». Эти женщины астенизированы, вялы, неконтактны. Такое поведение подтверждается утолненным профилем СМИЛ (особенно занижены шкалы 2 – пессимистичности, 4 – импульсивности, 6 – ригидности, занижение говорит о подавлении агрессии);

– 26,52% составили женщины с нормальным адекватным поведением, без каких-либо стрессовых воздействий на них в период беременности;

– остальные 27,53% – это беременные женщины с незначительными проявлениями в виде обидчивости, плаксивости, раздражительности, что выражалось в небольшом повышении некоторых шкал различных тестов. Причем, воздействие на них маркеров стресса отрицали. Таким образом, психологический стресс во время беременности несет с собой целый комплекс пренатальных проблем, требующих серьезного внимания к психологической сфере беременных и лечения, связанных со стрессом акушерских осложнений.

В соответствии с выявленными типами реакций предложена комплексная программа психологической коррекции острого и хронического психоэмоционального стресса женщин в период беременности. Программа включает в себя дифференцированный подход к методам психокоррекции постстрессовых психологических дисфункций, позволяет снять неблагоприятные последствия перенесенного стресса и родить здорового ребенка.

ИНФОРМАЦИЯ

ИЗ ДИССЕРТАЦИОННЫХ СОВЕТОВ

Министерства образования РФ, Высшей аттестационной комиссией приказом от 29 июня 2001 г. № 1633-в в Томском государственном университете утвержден состав диссертационного совета К212.267.06 по защите диссертаций на соискание ученой степени кандидата психологических наук по специальностям 19.00.05 – социальная психология и 19.00.04 – медицинская психология.

Первое заседание диссертационного совета состоится 13 декабря 2001 г. в 10-00 в конференц-зале ТГУ. К защите представлены диссертации О.И. Муравьевой «Основные стратегии в структуре коммуникативной компетентности» и С.В. Умняшкиной «Синдром выгорания как проблема самоактуализации личности (в сфере психологических профессий)».

О ШКОЛЕ ЮНЕСКО

«Для всех нас очень важно придать слову «толерантность» новое звучание, осознать, что наша способность ценить каждого человека является нравственной основой мира, безопасности и диалога между культурами. Мирное будущее зависит от наших ежедневных усилий и действий. Так давайте учиться толерантности в школах и других сообществах, дома и на работе, а самое главное – постигать ее суть умом и сердцем!»

Федерико Майор
(генеральный директор ЮНЕСКО)

По инициативе ЮНЕСКО 1995 г. был объявлен ООН Годом толерантности.

С этого момента в России начинает функционировать программа по толерантности. И лучшие ученые умы в сферах политики, экологии, религии, психологии и образования привлекаются к участию в программе.

В психологии основная работа все это время велась в двух направлениях:

- создание тренинговых программ по развитию толерантности;
- разработка проблемы ее измерения.

И вот 26–28 октября 2001 года представители различных научных направлений (психологи, философы, культурологи, социологи и даже представители Русской православной церкви), объединенные единой задачей, встретились и провели сразу 2 мероприятия по проблеме толерантности: конференцию «Толерантность как норма жизни в мире разнообразия»; студенческую школу «Толерантность против ксенофобии».

Цель мероприятий: активизация программы путем привлечения к ней молодых ученых, студентов и аспирантов; подведение итогов шестилетней деятельности и обмен опытом.

Для организации студенческой школы был объявлен конкурс творческих работ на тему толерантности. Эссе, рисунки, стихотворения оценивались Высокой комиссией во главе с председателем, заведующим кафедрой психологии личности ФП МГУ А.Г. Асмоловым.

По итогам конкурса, около 30 студентов различных вузов России были приглашены в Москву для участия в школе. Здесь были представители многих регионов: Сибири и Урала; республик Саха и Кабардино-Балкарии, Украины и Татарстана, Сибири и Урала и, конечно, студенты вузов Москвы и Санкт-Петербурга.

На участие в конференции съехались именитые ученые: А.Г. Асмолов, С.Л. Братченко, Д.Н. Кавтарадзе, О.А. Карбанова, Д.А. Леонтьев, А.И. Подольский, Г.В. Солдатова, В.Ф. Петренко, А.У. Хараш и другие.

Участники школы и участники конференции собрались вместе и дружно выехали в подмосковный Звенигород, где и прожили бок о бок, в соседстве и сотрудничестве эти 3 дня.

Мне как участнику школы ближе, проще и интереснее рассказывать о ее работе, что я и сделаю.

Каждый день с 9 часов утра в пансионате «Звенигородский» РАН начинала бурлить жизнь. Пленарные заседания (которые студенты быстро переименовали в «лекции»), круглые столы, мастерские, семинары-тренинги – все это шло настолько плотным графиком, что студенты не расставались со своими тетрадями до позднего вечера, а дискуссии не утихали даже за обедом.

Маститые ученые рассматривали проблему толерантности с разных сторон, их выступления и доклады поднимали вопросы, над которыми мы часто не успеваем задуматься в суете повседневной жизни.

А.Г. Асмолов призвал всех к работе, в первую очередь, по пониманию проблемы и к пониманию вообще: «понимание, понимание и еще раз понимание... Нам очень часто не хватает понимания не только ситуаций в мире, но и друг друга. А это – самое главное». А его высказывание о том, что «толерантность – искусство цивилизованного компромисса», стало практически лозунгом школы и конференции.

Д.А. Леонтьев ввел понятие «рантность» и все свое выступление гадал: «то ли рантность, то ли не рантность».

Е. Шестопал, поднимая вопрос о политической толерантности, говорила о том, что «нетерпимость – столь же необходимое качество человеческого общежития», напоминая всем «о границах и об ответственности за их размывание»: «Всегда должна быть норма!».

Адольф Ульянович Харащ (одно имя которого уже наводит на мысли о толерантности) считает, что толерантность – это то Божественное, что дано нам от рождения. А уже в процессе жизни, социализации человек научается видеть границы и быть интолерантным. Отсюда и вывод, который он делает: «Нельзя обучить толерантности. Можно лишь отучить и нужно отучать от той интолерантности, которой уже научились». Сделать же это можно, по его мнению, только в диалоге.

Темы других докладов говорят сами за себя: «От «притерпелости» – к терпимости и толерантности» (Ивахненко Е.Н., г. Нальчик); «Психология религиозного фанатизма» (отец Георгий Чистяков, священник РПЦ) и многие другие.

Кроме докладов проводились и практические занятия. Так, Д.Н. Кавтарадзе предложил программу интерактивных методов обучения толерантности, Солдатова Г.В. предоставила вниманию студентов методики по диагностированию и измерению толерантности.

Были проведены занятия по трем мастерским:

1. Мораль и толерантность;
2. Тренинги толерантности;
3. Культурный ассимилятор.

результаты деятельности которых презентовались в последний день работы школы.

Итак, школа закончилась. И хочется верить, что все это было не зря. Что ее работа даст толчок новым исследованиям проблемы толерантности, осуществлению программ (политических, образовательных и др.), да и просто личностному и духовному развитию людей, появлению в их отношениях большей человечности и, естественно, толерантности. От себя могу пообещать, что все материалы, идеи и вопросы, привезенные со школы, будут подниматься и развиваться на ФП ТГУ в рамках Научного общества студентов.

Юлия Сметанова



НАШИ АВТОРЫ

Залевский Г.В.

Профессор, доктор психологических наук, член-корреспондент РАО, заслуженный деятель науки РФ, член Всемирной Федерации психического здоровья, заведующий каф. генетической и клинической психологии ТГУ (Томск)
Богомаз С.А.

Доктор психологических наук, доцент каф. генетической и клинической психологии ТГУ (Томск)

Галажинский Э.В.

Кандидат психологических наук, доцент каф. Генетической и клинической психологии, директор Центра социально-психологического образования ТГУ (Томск)

Знаков В.В.

Доктор психологических наук, зам. директора по НИР ИП РАН, начальник отдела проблем изучения человека, психологии и педагогики РГНФ (Москва)

Муравьева О.И.

Кандидат психологических наук, старший преподаватель каф. социальной и гуманистической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

Борисенко О.С.

Студентка V курса Факультета психологии ТГУ (Томск)

Ветчанина Е.Г.

Соискатель каф. генетической и клинической психологии факультета психологии ТГУ (Екатеринбург)

Власенко В.И.

Кандидат медицинских наук, старший преподаватель курса военной психофизиологии и медицинской психологии каф. военной эпидемиологии и военной гигиены Томского военно-медицинского института СМГУ.

Дубровская О.В.

Соискатель ТГУ, преподаватель курса военной психофизиологии и медицинской психологии кафедры военной эпидемиологии и военной гигиены Томского военно-медицинского института (Томск)

Заяц Н.М.

Аспирант каф. генетической и клинической психологии ТГУ (Горно-Алтайск, Томск)

Ивашковская К.В.

Студентка IV курса отделения психологии Якутского государственного университета (Якутск)

Калябина Т.О.

Студентка (Киров)

Кунце Генрих

Профессор, главный врач Социально-психологического центра (Мерксхаузен, Германия)

Кухтерина Г.М.

Педагог-психолог, школа № 9 (Искитим)

Леоненко Н.В.

Студентка IV курса факультета социологии АГУ (Барнаул)

Макаренко О.В.

Педагог-психолог СШ № 119 (Новосибирск)

Мальгина Г.Б.

Кандидат медицинских наук, доцент Медицинской академии (Екатеринбург)

Марченкова Н.А.

Студентка IV курса факультета психологии ЧГПУ (Чита)

Мещерякова Э.И.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и гуманистической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

Моцарь С.В.

Психолог городской психиатрической больницы (Ленинск-Кузнецк)

Павликова М. В.

Студентка IV курса, Социально-психологического факультета КГУ (Кемерово)

Панькова А.

Студентка Факультета психологии ИГУ (Иркутск)

Петрова В.Н.

Кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной и гуманистической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

Прокопенко Н.В.

Студентка V курса Факультета психологии БПГУ (Бийск)

Райхерт Л.Р.

Студентка факультета психологии ОГУ (Омск)

Рогачева Т.В.

Доцент кафедры педагогики и психологии Медицинской академии (Екатеринбург)

Румянцева К.А.

Студентка IV курса факультета социальной психологии Гуманитарного университета (Екатеринбурга)

Сметанова Ю.

Студентка отделения журналистики ТГУ (Томск)

Терентьева В.И.

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры психического здоровья КГУ (Красноярск)

Тропотяга П.А.

Студентка III курса БГПУ (Благовещенск)

Тюлюпо С.В.

Муниципальная гимназия № 24 – тьютор; ТГУ, лаборатория социально-психологических исследований – внештатный сотрудник (Томск)

Федоров А.А.

Студент Социально-психологического факультета БГУ (Улан-Уде)

Умняшкина С.В.

Кандидат психологических наук, психолог Клиники неврозов (Барнаул)

Усталов В.

Студент факультета психологии ПГПУ (Пермь)

Утябаева И.

Студентка IV курса факультета психологии ОГПУ (Оренбург)

Шабанов Л.В.

Старший преподаватель кафедры социальной и гуманистической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

Шалашова Ю.В.

Аспирант кафедры генетической и клинической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

Шюлер П.

Исполнительный директор Института поведенческой психотерапии, дипломированный психолог и психотерапевт отделения неврозов психиатрической больницы Мерксхаузен, член Правления Ассоциации поведенческих психологов Германии (Марбург/Лан)

Янцен К.И.

Аспирант кафедры социальной и гуманистической психологии факультета психологии ТГУ (Томск)

**ПРАВИЛА ОФОРМЛЕНИЯ
материалов для публикации
в “СИБИРСКОМ ПСИХОЛОГИЧЕСКОМ ЖУРНАЛЕ”**

1. Рукопись объемом до двенадцати страниц должна быть представлена в напечатанном виде на лазерном принтере в формате А4 (2 экз.) и на 3,5-дюймовой дискете в формате WinWord версии 6, 7, 97, 2000 или в формате rtf. Формат страницы А4, с полями: левое – 20 мм, правое – 20 мм, верхнее – 20 мм, нижнее – 25 мм. Параметры абзаца: выравнивание по левому краю, отступ слева и справа – 0; первая строка – 10 мм; интервал: перед и после – 0 пт; междустрочный – полуторный. Параметры шрифта: Times New Roman, кегль – 12 пт., интервал – масштаб 100%, обычный, смещения «нет». Нумерация страниц с первой, кеглем 12 пт., с установкой внизу, по центру, отступ от края текста до колонтитула нижнего – 1,25 мм (по умолчанию). Автоматический перенос – выключен. Нумерация строк и абзацев, установка маркеров – выключено.

2. В начале статьи указывается ее название, затем полностью фамилия, имя, отчество каждого автора, место работы, ученое звание, степень и должность, адрес, телефоны, факс, E-mail.

3. Ниже располагаются краткая аннотация статьи (2–3 предложения) и список из 5–7 ключевых слов.

4. В конце статьи помещается информация на английском языке: название статьи, фамилии авторов, аннотация и ключевые слова.

5. Все аббревиатуры в статье должны быть расшифрованы.

6. Текст должен содержать не более двух рисунков (графиков) и не более трех таблиц, которые в электронной версии расположены внутри текстового файла.

7. Оформление списка литературы должно соответствовать общепринятым требованиям. Литературные ссылки в тексте даются в квадратных скобках.

8. При оформлении рукописи нельзя использовать табуляции, устанавливать свои стили абзацев (кроме принятых по умолчанию), расставлять автоматические списки (нумерации строк и абзацев), ставить двойные, тройные и т.д. пробелы между словами. Рекомендуется использовать только один тип кавычек (“ ”) или (« »). Необходимо различать дефис (-) и тире (–). Тире в WinWord набирается клавишами «Ctrl+» (клавиша «-» – справа на клавиатуре, вверх) или Alt+0150 при включенной NumLock. В тексте при записи десятичных дробей – ставить запятую (а не точку). Рекомендуется во избежание ошибок и опуск проводить проверку орфографии средствами редактора WinWord.

9. Электронные версии статей следует представлять на новых (чистых) дискетах с обязательной проверкой на наличие вирусов. Желательно обеспечить дублирование файлов на этой же дискете, но в другой директории. Допускается упаковка файлов архиваторами WinZip, WinRar последних версий.

**ВНИМАНИЕ! РУКОПИСИ, ОФОРМЛЕННЫЕ С НАРУШЕНИЕМ ВЫШЕПЕРЕЧИСЛЕННЫХ
ПРАВИЛ, НЕ ПУБЛИКУЮТСЯ**

Со всеми вопросами о публикации, размещении рекламы и приобретении журнала обращаться в редакцию по адресу: 634 050, г. Томск, пр. Ленина, 36. Телефон/факс (3822) 410 102. E-mail: spo@ic.tsu.ru.

Главный редактор Залевский Генрих Владиславович

**ПРИГЛАШАЕМ К СОТРУДНИЧЕСТВУ
ВЫСШИЕ УЧЕБНЫЕ ЗАВЕДЕНИЯ,
КНИГОТОРГОВЫЕ И КНИГОИЗДАТЕЛЬСКИЕ ФИРМЫ**

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

Главный редактор Г.В. Залевский

№ 14–15. 2001 г.

Адрес редакции: 634050, г. Томск, пр. Ленина, 36.

Сибирский психологический журнал.

Телефон/факс редакции (382 2) 41-01-02.

E-mail: spo@ic.tsu.ru

Залевский Генрих Владиславович

Издание Томского государственного университета.

Лицензия № ИД 00455 от 15.11.1999 г.

634050, г. Томск, пр. Ленина, 36

Оригинал-макет издания подготовлен при участии

ЗАО Издательский Дом «Сибирская книжная компания-Пресс», г. Томск

Редактор К.Г. Шилько

Корректор Г.В. Астапенко

Оригинал-макет В.К. Савицкого

Дизайн обложки А.В. Плотникова

Сдано в набор 15 ноября 2001 г. Подписано к печати 20 декабря 2001 г.

Формат 60x84/8. Бумага белая офсетная. Гарнитура Times New Roman.

Ризография. Печ. л. 19,5. Уч.-изд. л. 18,14. Тираж 300 экз.

Журнал отпечатан на оборудовании редакционно-издательского отдела

Томского государственного университета

Лицензия ПД № 00208 от 20.12.1999 г.



ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

ТОМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ

ПСИХОЛОГУ

СПЕЦИАЛЬНОСТИ

- Психология
Менеджмент организации
- Клиническая психология
- Связи с общественностью
Персональный и корпоративный имидж
- Менеджмент организации
Управление образованием

*Формы обучения:
очная, очно-заочная (вечерняя).
Второе высшее образование,
профессиональная переподготовка*

Аспирантура:
Психология развития, акмеология
Медицинская психология
Социальная психология

ПРЕДСТАВИТЕЛЬСТВА

Новосибирск
Новокузнецк
Колпашево
Стрежевой
Кемерово
Барнаул

АДРЕС

634 050, Томск, пр. Ленина, 36
ТГУ, корпус НИИПММ, каб. 145
Телефон (382 2) 410 100, 410 102
E-mail: spo@ic.tsu.ru

Умей
ДОСТИГАТЬ
ПОСТАВЛЕННЫХ ЦЕЛЕЙ
РЕАГИРУЙ
СПОКОЙНО НА СОБЫТИЯ ВОКРУГ.
Будь
УСПЕШНЫМ

век

Лицензия 24Г-0370 от 01.04.99
Свидетельство о государственной аккредитации № 25-0083 от 22.07.97



SIBERIAN PSYCHOLOGICAL MAGAZINE

- социальная психология
- генетическая психология (психология развития)
- клиническая (медицинская) психология
- психология образования
- в помощь психологу: исследователю и практику
- информация