

СИБИРСКИЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ЖУРНАЛ

SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

№ 63

**Зарегистрирован Министерством Российской Федерации по делам печати,
телерадиовещания и средств массовых коммуникаций
(свидетельство о регистрации ПИ № 77-12789 от 31 мая 2002 г.)**

Подписной индекс в объединённом каталоге «Пресса России» И54242

Журнал включен в «Перечень рецензируемых научных изданий, в которых должны быть опубликованы основные научные результаты диссертаций на соискание ученой степени кандидата наук, на соискание ученой степени доктора наук», Высшей аттестационной комиссии

Томск
2017

Учредитель – Томский государственный университет

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

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

Журнал индексируется eLIBRARY.RU

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

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

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

Лукьянов О.В. – заместитель главного редактора (Томский государственный университет, Томск). E-mail: lukyapov7@gmail.com

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

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

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Асмолов А.Г. (МГУ имени М.В. Ломоносова, федеральное государственное автономное учреждение «Федеральный институт развития образования», Москва, Россия); **Бохан Н.А.** (НИИ психического здоровья, Томск, Россия); **Вассерман Л.И.** (Санкт-Петербургский научно-исследовательский психоневрологический институт имени В.М. Бехтерева, Санкт-Петербург, Россия); **Гарбер И.Е.** (Саратовский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Саратов, Россия); **Зинченко Ю.П.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Знаков В.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия); **Клочко В.И.** (Томский государственный университет, Томск, Россия); **Ковас Ю.** (Голдсмитс, Университет Лондона, Лондон, Великобритания); **Лаги Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Ломбардо К.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Лучиди Ф.** (Римский университет Ла Сапиенца, Рим, Италия); **Малых С.Б.** (Психологический институт РАО, Москва, Россия); **Такушян Г.** (Фордхемский университет, Нью-Йорк, США); **Тхостов А.Ш.** (МГУ имени М.В. Ломоносова, Москва, Россия); **Ушаков Д.В.** (Институт психологии РАН, Москва, Россия)

Издательство: Издательский Дом Томского государственного университета

Редактор К.Г. Шилько; корректор Е.Г. Шумская; редакторы-переводчики: А.А. Стайпек, Е.О. Алексеевская, В.Н. Горенинцева; оригинал-макет А.И. Лелоюр; дизайн обложки Л.Д. Кривцова.

Подписано в печать 20.03.2017 г. Формат 70x108¹/₁₆. Усл.-печ. л. 17,7. Тираж 500 экз. Заказ № 2433. Цена свободная.

Дата выхода в свет 5.04.2017 г.

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

Тел.: 8(382-2)–52-98-49; 8(382-2)–53-15-28; 8(382-2)–52-96-75. Сайт: <http://publish.tsu.ru>. E-mail: rio.tsu@mail.ru

ABOUT SIBERIAN JOURNAL OF PSYCHOLOGY

Founder – Tomsk State University

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

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

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

Language: Russian, English

Publications are on non-commercial basis (FREE).

Open access

Term of publication: 3–6 months

Contact the Journal

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

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

EDITORIAL COUNCIL

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

Deputy Editor-in-Chief – Oleg V. Lukyanov, Doctor of Psychology (Tomsk State University, Tomsk, Russian Federation). E-mail: lukyanov7@gmail.com

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

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

EDITORIAL BOARD [Russian Alphabet vise]

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

PUBLISHER:

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

Editor K.G. Shilko; proofreader E.G. Shumskaja; editor-translators: A.A. Stipek, E.O. Alekseevskaya; V. Gorenintseva; camera-ready copy A.I. Leloyur; cover design L.D. Krivtsova.

Passed for printing 20.03.2017. Format 70x108¹/₁₆. Conventional printed sheets 17,7. Circulation - 500 copies. Order N 2433.

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

СОДЕРЖАНИЕ

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

Нефедова Д.И., Краснорядцева О.М. Психологическое сопровождение становления профессиональной идентичности сотрудников полиции на начальном этапе службы	6
Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Инсайт и инкубация в мышлении: роль процессов осознания	19
Прохоров А.О., Алексеева Е.М. ИмPLICITная ассоциативная составляющая ментальных репрезентаций психических состояний	36
Стайпек А.А., Лукьянов О.В. Реляционность целей в групповой экзистенциальной терапии	49
Карнышев А.Д., Карнышева О.А. Психогенетические истоки изоморфных ресурсов личности и социума и особенности их проявления в разных этнокультурных установках	61
Подойнищина М.А. Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития рефлексивных способностей молодых людей, обучающихся в вузе	75

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

Серый А.В., Яницкий М.С., Солодухин А.В., Трубникова О.А. Методологические основания разработки комплексного подхода в психологической коррекции и психотерапии пациентов кардиологического профиля до и после коронарного шунтирования	89
Новикова Ю.Г., Ермакова Н.Г. Нейропсихологическая феноменология стратегий компенсации при нарушениях высших психических функций у лиц пожилого возраста с хронической недостаточностью мозгового кровообращения	102
Наку Е.А., Ковас Ю.В., Бохан Т.Г., Терехина О.В., Видякина Т.А. Факторы негативных психоэмоциональных состояний женщин, проходящих лечение бесплодия по программе эко	119
Буторин Г.Г., Бенько Л.А. Депривация как причина нарушений психического развития в детском возрасте	136

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Кружкова О.В., Деятовская И.В. Организационный вандализм: к проблеме деструктивного поведения персонала	150
Кабрин В.И. Креативное лидерство в холодинамике коммуникативных миров самообновляющейся организации	170

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

Лифанов А.Д., Рыжова А.А. Вовлеченность студенток в процесс физического воспитания в вузе как фактор сохранения и укрепления их здоровья	183
Памяти В.Е. Клочко	199

CONTENTS

GENERAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF THE PERSON

Nefedova D.Y., Krasnoryadtseva O.M. Psychological support in formation of professional identity among police officers at the initial stage of training	6
Valueva E.A., Ushakov D.V. Insight and incubation in thinking: the role of awareness processes	19
Prokhorov A.O., Alekseeva E.M. Implicit associative component of mental states representations	36
Stipek A.A., Lukyanov O.V. Relational-oriented goals in existential group therapy	49
Karnyshev A.D., Karnysheva O.A. Psychogenetic origins of isomorphous personal and social resources and their performance in different ethnocultural relationships	61
Podojnicina M.A. Psychological and educational support for the actualization and the development of reflective abilities among young people studying at the university level	75

CLINICAL PSYCHOLOGY AND PSYCHOLOGY OF HEALTH

Seryj A.V., Yanitskiy M.S. Soloduhin A.V., Trubnikova O.A. The methodological bases of the integrated approach development in psychological correction and psychotherapy of cardiological patients before and after coronary bypass surgery	89
Novikova Yu. G., Ermakova N.G. Neuropsychological assessment of compensatory response to cognitive impairment in aging at chronic cerebral ischemia	102
Naku E.A., Kovas Yu., Bokhan T.G., Terekhina O.V., Vidyakina T.A. Factors of negative psycho-emotional states among women undergoing ivf treatment	119
Butorin G.G., Benko L.A. Deprivation as a cause of impaired mental development in children	136

SOCIAL PSYCHOLOGY

Kruzhkova O.V., Deviatovskaia I.V. Organizational vandalism: the problem of staff destructive behavior	150
Kabrin V.I. Creative leadership in holodynamics of the communicative worlds of self-renewed organization	170

PSYCHOLOGY OF DEVELOPMENT, ACMEOLOGY

Lifanov A.D., Ryzhova A.A. Involvement of Female Students in Physical Education as a Factor of Their Health Maintenance and Promotion	183
In memory of V.E. Klochko	199

ОБЩАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЛИЧНОСТИ

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/63/1

Д.И. Нефедова¹, О.М. Краснорядцева²

¹ УМВД России по г. Томску (Томск, Россия)

² Томский государственный университет (Томск, Россия)

Психологическое сопровождение становления профессиональной идентичности сотрудников полиции на начальном этапе службы

Представлен опыт разработки психологического сопровождения процесса становления профессиональной идентичности человека (на примере сотрудников полиции, которые на начальном этапе своей службы являются стажерами и адаптируются к новым условиям реальности). В качестве механизма становления идентичности рассматриваются готовность и способность к рефлексии собственной жизни в контексте саморазвития и жизненного самоосуществления.

Ключевые слова: *идентичность человека; психологическое сопровождение; рефлексивный тренинг; становление идентичности.*

В исследованиях последних лет (Ю.В. Ключко, Е.Н. Новохатько, Т.Г. Ходжабагиянц, В.Н. Бородина, Н.Д. Султанова и др.), посвященных психологическим проблемам, которые возникают у людей при вхождении в новую для них социальную среду, накоплено достаточное количество эмпирических данных об особенностях перестройки сложившихся образа мира и образа жизни [1–5]. В рамках проведенных исследований было показано, что люди обладают разной степенью готовности к изменению образа жизни, которая выступает в качестве системного психологического конструкта, характеризующего способность человека «принимать неизбежность и необратимость жизненных потерь, перестраивать образ жизни в условиях самостоятельного выбора или принуждающей к этому внешней регламентации» [6. С. 8]. В методологии системной антропологической психологии, которой мы придерживаемся [7], процесс вхождения человека в ментальное пространство новой среды или культуры рассматривается в контексте постоянного разрешения противоречия между образом жизни и образом мира, выступающего источником развития человека как сложной, открытой, саморазвивающейся психологической системы [6]. Этот контекст становится особенно важным, когда речь идет о психологических перестройках, которые испытывает человек, оказывающийся в так называ-

емой «закрытой среде», т.е. среде с достаточно жестким (ограничительным) регламентом (военной, пенитенциарной, в некоторых случаях образовательной и т.д.) (О.М. Писарев, И.С. Худякова, Л.А. Рассудова, Е.Н. Курсакова, Ю.В. Ключко и др.) [8–12].

Психологическое сопровождение стажеров и молодых сотрудников полиции в период их адаптации к условиям службы является неотъемлемым и даже приоритетным направлением работы штатных психологов МВД России. Однако часто в системе органов внутренних дел при подготовке молодых специалистов под адаптацией традиционно понимается приспособление человека к условиям среды и усвоение ее норм, привыкание к характеру и режиму труда (пассивное приспособление). На наш взгляд, адаптация пройдет успешнее, если психологическая подготовка молодых специалистов будет опираться на понимание адаптации как «признака человека, активно приспособляющегося среду к своим растущим потребностям и возможностям» [13. С. 166]. Именно такая активная форма адаптации направлена на раскрытие личностного потенциала сотрудников и активизацию тех психологических ресурсов, которые будут способствовать формированию самостоятельной личности с активной жизненной позицией [14. С. 144].

Специалисты отмечают, что, «даже работая по приказу вышестоящего руководства, нужно оставлять внутреннее пространство для способности мыслить и выбирать, а неспособность сотрудника «хотеть, желать» чего-либо приводит, в конце концов, к разрушению личности и деструктивному поведению» [15. С. 113]. Это подтверждает и психологическая практика в органах внутренних дел¹, где существенную часть запросов к психологам подразделения составляют обращения сотрудников с проблемами утраты жизненных перспектив, «поисками себя», ростом пессимизма, изменением собственной социальной активности, непринятием своей актуальной жизненной ситуации и социального статуса и т.д. Неспособность человека видеть свою профессиональную деятельность в контексте целостности своей жизни по истечении нескольких лет службы в полиции выражается в виде неудовлетворенности своей жизнью и выбранной профессией, что может свидетельствовать о наличии кризиса идентичности, нарушении гармоничного жизненного существования и своей целостности.

В настоящее время психологу, работающему с сотрудниками, довольно редко напрямую приходится сталкиваться с глубинно-личностными проблемами. Чаще всего запросы у таких клиентов сугубо прагматичны – достижение успеха, построение карьеры, повышение прибыли, приобретение навыков, обеспечивающих достижение перечисленных целей. Консультирование и коучинг становятся все более «технологичными», ориентированными на быстрый эффект. Однако решение прагматичных проблем зачастую оказывается невозможным без выхода на более глубокие, лич-

¹ По данным отчета о психологической работе в территориальном подразделении ОВД г. Томска за 2014–2015 гг., количество консультаций по вопросам кризисных состояний, связанных с профессиональной деформацией сотрудников, составило 45,3% от общего числа консультаций.

ностные проблемы клиента, тормозящие процесс достижения им своей цели. Одной из таких проблем является становление идентичности. При этом отмечается, что «работа идентичности» обеспечивается механизмами рефлексии и смыслотворчества [16]. Конструирование смыслов, являющихся осевой структурой личностной идентичности, представляет собой ряд качественных преобразований, отношений между субъектом и объектом переживания.

По мнению О.В. Лукьянова, проблема идентичности заключается не только в обнаружении, но и в симфонизации онтологических оснований: «Иметь себя, быть собой и становиться собой – это три задачи, которые человек должен решать одновременно в конкретном времени своей жизни. Это возможно только в том случае, когда такая возможность заложена в природе и динамике развития человека» [17. С. 171]. Здесь на первое место выходит проблема становления идентичности: каким образом человек обеспечивает устойчивость своего бытия в многомерном мире как в содержательном, так и в динамическом аспекте, сохраняет целостность, полноту собственного Я, свою самость, изменяется, не изменяя себе, не теряя мира [Там же. С. 34].

Опираясь на понимание процесса становления идентичности человека как не просто изменения представлений о себе в мире, а как на изменение мышления о себе в мире [17], психологическое сопровождение процесса становления идентичности человека на этапе вхождения в новую для него социальную среду представляется, прежде всего, как ориентированное на актуализацию рефлексивных усилий по поводу своей жизни.

Присутствие механизма рефлексии позволяет субъекту самому констатировать собственную идентичность и отслеживать процесс ее становления и изменения, выступать механизмом оценки человеком своего жизненного мира, его ценностно-смыслового состава и изменений, происходящих в нем (С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, В.И. Слободчиков, Е.И. Исаев, В.П. Зинченко, О.М. Краснорядцева и др.). Переосмысление как способ идеального взаимодействия человека с миром, т.е. активного осуществления Я, определяет его самоизменение и саморазвитие, что и позволяет трактовать переосмысление как рефлекссию.

Процедура и методы исследования

Целью программы психологического сопровождения явилось проведение комплекса психологических мероприятий, направленных на создание условий, способствующих развитию у сотрудников ОВД готовности и способности к рефлексии собственной жизни, формированию новых смысловых измерений собственного саморазвития и самореализации, актуализации внутренних ресурсов (потенциала) для самораскрытия в новых для них социальных условиях. Для реализации обозначенной цели решались следующие задачи.

1. Снятие ограничений мышления и преодоление трудностей, мешающих оптимальному развитию тех или иных сторон личности и ее эф-

фактивной жизнедеятельности, раскрытие внутренних потенциалов человека и расширение его самосознания.

2. Активизация у сотрудников процессов смыслообразования, перестройки смыслов, свидетельствующих о проявлении различных аспектов саморазвития, профессионального и личного самоопределения.

Формой реализации задач программы психологического сопровождения выступил комплекс следующих мероприятий.

1. Психодиагностическое обследование участников программы с индивидуальным обсуждением результатов с психологом. Сразу отметим, что характер предлагаемых тестов не имел значения, будь то проективные методики или личностные опросники. В ходе работы анализируются не сами результаты тестов, а реакции участников на собственные результаты и размышления по их поводу.

2. Серия рефлексивных тренингов, тематически связанных с жизненным самоосуществлением, ориентированных на работу с «личностными» и «жизненными» категориями, собственным «жизненным сценарием», направленных на понимание себя в новом статусе и в новой жизненной ситуации, на работу с собственной биографией и событиями жизни. Нами были предложены следующие темы рефлексивных тренингов: «Мой образ себя и мои способности» и «Мой жизненный путь и мои цели в жизни».

3. Последующее индивидуальное психологическое и психокоррекционное консультирование по желанию и инициативе участников программы.

Серия рефлексивных тренингов включает следующие темы.

Тема первая. «Мой образ себя и мои способности». Общая продолжительность – 16 часов. Включает 11 практических упражнений, групповые дискуссии, методы арт-терапии и мини-лекции. Целью данного тренинга является развитие способности рефлексировать по поводу собственных психологических возможностей и способностей, потребностей, интересов и личностных изменений. Упражнения данного тренинга направлены на уточнение, конкретизацию и расширение своего Я-образа как личности, системы знаний о себе, своих ролях в жизни. Анализ и оценка продуктов собственной деятельности в ходе тренинга позволяют его участникам раскрыть и осознать свои способности, сильные и слабые стороны своей личности, свое жизненное призвание, а также осознать свою уникальность, границы своей личности, своего Я, жизненные перспективы, источники самоуважения и самоуверенности. Сверхзадачей данного тренинга является осознание его участниками необходимости развития и изменения как условия повышения качества жизни.

Тема вторая. «Мой жизненный путь и мои цели в жизни». Общая продолжительность – 20 часов. Включает 13 практических упражнений, групповые дискуссии, методы арт-терапии и мини-лекции. Тренинг направлен на развитие способности рефлексировать свой жизненный сценарий и цели в жизни, а также на развитие личности как субъекта собственной жизни, ответственности ее за свой свободный выбор перед самим собой, близкими, вплоть до переживания собственной ответственности за судьбу общества. В процессе

работы определяются наиболее значимые сферы жизни, а также выясняется, какими сторонами человек пренебрегает и почему это происходит. Выявление значимых целей в жизни создает возможность осознанной интеграции различных аспектов жизнедеятельности. В процессе рефлексии затрагиваются вопросы управления жизнью, авторства собственной жизни. Обсуждение результатов выполнения упражнений направлено на осознание и оценку значимых мотивов выбора жизненного пути и профессии, места в мире и среди других людей, а также на развитие навыков целеполагания и формирование готовности к достижению целей. Сверхзадачей данного тренинга является формирование активности в саморазвитии.

Апробация и внедрение разработанной программы

Программа психологического сопровождения была апробирована на молодых сотрудниках полиции, которые на начальном этапе своей службы являются стажерами и испытывают трудности при адаптации к новым условиям. В реализации данной программы приняли участие 50 сотрудников.

Разработанная программа психологического сопровождения реализована и внедрена в 2015–2016 гг. в систему морально-психологической подготовки стажеров и молодых сотрудников ОВД на первоначальных этапах прохождения службы. Программа психологического сопровождения процесса становления идентичности молодых сотрудников ОВД оформлена в качестве Методических рекомендаций для психологов структурных подразделений УМВД России по Томской области и успешно используется в системе профессиональной подготовки для проведения практических занятий.

Результаты и их обсуждение

На первом этапе реализации данной программы анализировались реакции участников по поводу собственных результатов тестирования. Надо отметить, что в практике системы МВД не принято знакомить сотрудников с результатами тестов, хотя плановая психодиагностика является неотъемлемой частью работы психолога с личным составом в течение всего года. Поэтому само предложение психолога совместно обсудить результаты тестирования вызвало у некоторых сотрудников удивление. В итоге реакции на само предложение разделились следующим образом: обсудить результаты по окончании тестирования охотно согласились 42% сотрудников, 32% выразили согласие без особой заинтересованности, 10% сотрудников сказали, что результаты им неинтересны, так как «все эти тесты сплошная чепуха», 16% сотрудников еще до начала тестирования сами спросили о том, можно ли будет ознакомиться с результатами проведенных тестов и обсудить их. В реакциях последней группы участников уже усматривалась определенная степень готовности к рефлексии собственных личностных особенностей, однако в дальнейшем выяснилось, что данная инициатива у некоторых была вызвана любопытством или озабоченностью сохранением своего социально-

го статуса в глазах психолога. Интересно и то, что большинство сотрудников оценивают свои личностные характеристики с позиции «хорошо / плохо», часто звучат вопросы: «А это плохо?»; «Скажите, я дурак?»; «У меня все ужасно, да?»; «Так должно быть или нет?».

В процессе обсуждения результатов тестирования были выделены сотрудники, чьи показатели тестов заставили их задуматься о своих особенностях (46%), возник интерес к тому, что они прочитали или услышали о себе.

Интересно, что в рассуждениях некоторых участников усматривалась способность во время размышления о себе оценить свои качества как ресурс: «Ну понятно, что агрессивность повышенная у меня, я же мужик, должен быть настойчив и добиваться своего»; «Интересно, вы рассказали про мою тревожность, я-то думаю, почему я такая осторожная во всем»; «Я уж сначала испугалась, когда увидела такую высокую спонтанность, думаю, что это такое, а это, оказывается, про мою решительность так написано»; «Вот это да, у меня есть склонности к лидерству и управлению людьми?! не задумывался об этом, надо активнее практиковать начать»; «Ну и пусть, как вы говорите, моя решительность может приводить к необдуманным поступкам, зато я все быстро делаю, не думаю, как некоторые, по полгода».

При обсуждении показателей тестов сотрудники начинали задумываться о том, почему они ответили именно так, а не иначе, рассуждали о своей жизни:

– «Странно, почему отметил свою удовлетворенность жизнью на этом уровне, стоит подумать, чего мне не хватает для полного счастья в жизни... Да вроде все у меня есть... Работу хорошую нашел, образование получил, женился... Хотел детей бы еще для счастья... и дом построить... большой хочу».

– «Вот вы сказали, что я целеустремленная... А знаете, какая я активная в детстве была, всего добивалась, чего хотела. По жизни иду к своим целям... И в полицию пришла, потому что решила, что хочу здесь работать, всегда этого хотела».

– «У меня такое низкое внимание?! ... Мне это не нравится... у сотрудника полиции не должно быть такое низкое внимание... Расскажите, пожалуйста, что мне с этим делать и как его развивать?»

Почти у каждого третьего участника наблюдались элементы сопротивления и неприятие собственных результатов: «Я конфликтный? Это неправильный тест»; «То, что вы сейчас говорите, это мало походит на меня»; «Я не согласна с тем, что у меня такой низкий интеллект, я достаточно умная»; «Вопросы в тесте звучат некорректно, странные результаты у вас получились»; «Вы правда верите в это?»; «Меня легко задеть? Да мне все равно, что говорят другие»; «Это точно про меня. Не похоже как-то».

На заключительном этапе собеседования всем респондентам был задан вопрос о том, считают ли они важным знать о своих особенностях и о себе в целом. Позитивные ответы дали 68% сотрудников, выражая следующее мнение: «Можно мне еще прийти к вам что-нибудь потестировать у себя?»; «Я, оказывается, изменилась, другая по характеру стала»; «Инте-

ресно узнавать про себя»; «Это полезно, когда о тебе рассказывает другой человек со стороны». Негативные или нейтральные ответы – у 32%: «Я и так все знаю о себе»; «Это нужно только вам»; «Прочитав ваше заключение, люди могут начать сомневаться в себе»; «Лучше б не делал, ничего интересного в ваших тестах нет».

Таким образом, можно говорить, что актуализация собственных рефлексивных усилий по отношению к собственным личностным качествам на данном этапе наблюдалась лишь у 56% респондентов.

На втором этапе реализации программы была проведена серия рефлексивных тренингов с целью развития у сотрудников готовности и способности к рефлексии собственной жизни и своего места в ней. Серия рефлексивных тренингов проходила с периодичностью раз в неделю и длилась на протяжении 2–3 месяцев.

Рефлексивные навыки по отношению к собственной жизни и профессиональной деятельности проявились у 77% всех участников. Это свидетельствует о том, что данная категория сотрудников склонна к содержательному анализу собственных действий и поступков. Пример рефлексивной позиции по отношению к собственной жизни: «Я заинтересован в том, чтобы постоянно развиваться. Вот мы здесь сидим, вроде играем в какие-то игры с вами, но на самом деле ведь это правда про нашу жизнь... И правильные вещи здесь обсуждаем... Я решил быть лучшим, может, генералом даже стану, значит, надо все уметь, понимать, чего мне не хватает... Я вот задумался о том, как мне научиться влиять на людей, как воздействовать на них, могу ли я»...

Результаты тренинга позволили говорить о том, что не все сотрудники готовы и способны давать оценку результатам своей деятельности и жизни в целом, а также рефлексировать события своей жизни, говорить об эмоциях, которые возникают в ходе выполнения упражнений. У 23% сотрудников наблюдалось установочное поведение, нежелание давать оценку своим действиям и размышлять по поводу продуктов своей деятельности в тренинге. Типичный пример: стажер, которая работает всего два месяца, выполнив упражнение, на вопрос психолога «Вы не задумались о том, что в вашей жизни нет сферы увлечений и личных интересов?» – пояснила, что на это нет времени. Психолог: «Может, есть другие причины?» Стажер: «Какие, например? И так понятно, что с такой работой не может быть никаких увлечений и хобби». Интересно, что здесь может наблюдаться как нежелание задуматься о собственном дефиците в жизни, так и принятие установок новой среды: «Сотрудники полиции много работают, и у них нет времени на семью и себя».

На третьем этапе программы были проведены индивидуальные психологические консультации с сотрудниками, которые самостоятельно обратились к психологу подразделения по тем или иным вопросам. Следует отметить, что после серии проведенных тренингов всегда выделяется небольшая часть людей, у которых остаются неразрешенные вопросы или появляются новые. Они, как правило, найдя для себя результат на занятиях, готовы работать над собой и дальше и не стесняются обращаться к психологу для поиска ответов на свои вопросы.

Всех сотрудников, принявших участие в тренинговых занятиях, мы разделили на 4 группы исходя из того, в какой степени в их самоописаниях была выражена рефлексивная позиция по отношению к своей профессиональной деятельности и жизни в целом, соответствующая выделенным нами типам идентичности.

1-я группа (40% сотрудников) объединяет сотрудников, в высказываниях которых присутствует ориентация на саморазвитие, самосовершенствование и достижения в профессиональной системе («я буду очень много работать над собой», «стремлюсь к самореализации», «стремиться к профессионализму», «быть лучшим»). Это свидетельствует об активной рефлексивной позиции. Четко прослеживается определенная мотивация к службе в полиции – саморазвитие, помощь людям, служение на благо отечества, стремление к самореализации. Ставятся конкретные жизненные цели, наблюдается высокий уровень ответственности, которую берут на себя данные сотрудники за свою жизнь («все зависит только от меня», «буду стараться не разочаровать своих наставников, которые меня воспитали»). Часто в их высказываниях присутствует ориентация на других людей («внимательно относиться к окружающим меня людям», «оставаться в любых ситуациях человеком и уметь находить общий язык с людьми»).

2-я группа (34% сотрудников) объединяет людей, чья рефлексивная позиция направлена на стремление к стабильному и комфортному положению в своей жизни («буду поддерживать имеющиеся традиции», «буду делать и слушать, что говорят другие», «буду соответствовать предъявляемым требованиям»). Сами они не готовы прикладывать усилия для достижения желаемого, хотя и имеют достаточно высокий уровень притязаний, а ждут, что получат то, что может дать им система. Также в их рассуждениях часто усматривается ориентация на принятие и подчинение нормам и требованиям. В ответах сотрудников четко просматривается мотивация к службе в полиции, направленная на получение социальных гарантий, стабильность своего социального положения, упрочнение социального статуса.

3-я группа (6% сотрудников) объединяет людей, в высказываниях которых присутствует ориентация на избегание всякого рода активности и ответственности («нужно не лениться», «не брать лишнего, а выделить только главное»). Внутренняя мотивация таких сотрудников часто направлена на самоутверждение и обретение «особого» социального статуса. В эту же группу вошли и сотрудники, чьи ответы были формальны и односложны.

4-я группа (20% сотрудников) объединяет людей, в рассуждениях которых отчетливо наблюдается характерная для них поисковая активность. Они могут выражать четкие намерения и цели, но видеть препятствия в их реализации («если хватит времени») и не верить свои силы («может быть, у меня не получится», «если мне это дадут сделать»). Также прослеживается определенная мотивация к службе в полиции – разнообразие в жизни, нескудная и интересная работа, живая и активная деятельность, где каждый день не похож на другой.

На рис. 1 представлена динамика выраженности выделенных 4 типов идентичности сотрудников в процессе их адаптации к условиям службы: открытая сильная идентичность, открытая слабая идентичность, закрытая сильная идентичность, закрытая слабая идентичность.

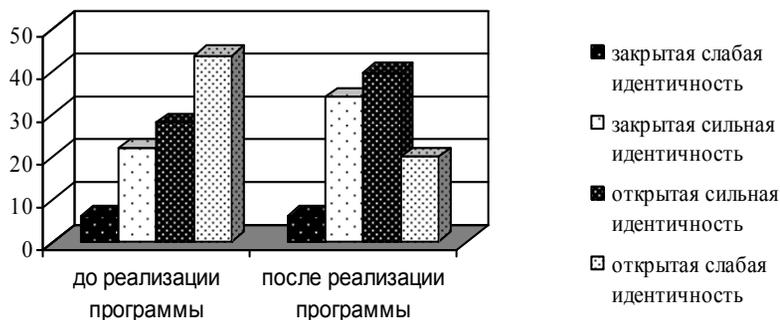


Рис. 1. Количество сотрудников с разными типами идентичности до и после реализации программы психологического сопровождения, %

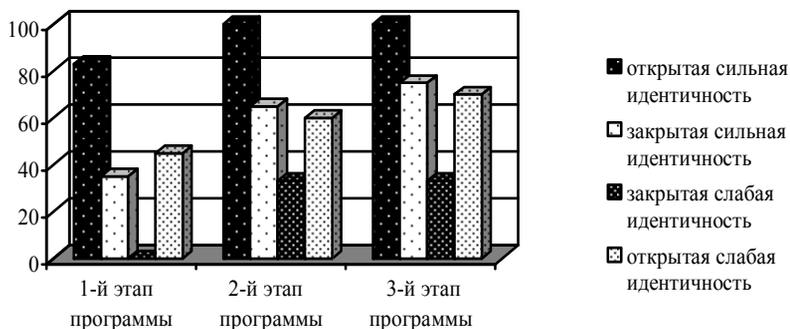


Рис. 2. Динамика проявления рефлексии у сотрудников с разными типами идентичности на всех этапах реализации программы психологического сопровождения (с нарастающим итогом), %

Таким образом, в ходе реализации программы психологического сопровождения удалось повысить количество сотрудников с открытой сильной идентичностью (с 28 до 40%) и снизить количество сотрудников с открытой слабой идентичностью (с 44 до 20%). К сожалению, количество сотрудников с закрытой сильной идентичностью осталось тем же, что требует более глубокой и продолжительной психологической работы с ними.

Становится очевидным, что проведенная работа способствовала переориентации (переосмыслению) сотрудников на более эффективное поведение, ориентации их на развитие себя в профессиональной среде, а значит, и становлению их профессиональной идентичности.

Еще одним показателем эффективности реализованной программы выступила оценка динамики проявления рефлексии на всех этапах программы психологического сопровождения (рис. 2).

Представленные результаты наблюдений за сотрудниками в ходе реализации тренинга позволяют сделать вывод о позитивной динамике проявления рефлексивной позиции у участников за время прохождения программы психологического сопровождения. При этом изменениям оказались больше подвержены сотрудники с закрытой сильной идентичностью и открытой слабой идентичностью.

Выводы

1. Одним из системообразующих оснований становления идентичности человека в новой профессиональной среде является его готовность и способность к рефлексии собственной жизни в контексте саморазвития и жизненного самоосуществления. Важной задачей психологического сопровождения процесса становления идентичности молодых сотрудников полиции на стадии активного освоения новой профессии и начальном этапе службы является удержание единого контекста собственной жизни. Серия рефлексивных тренингов может стать одним из способов выработки осознанного желания сосредоточить внимание человека на процессе и результатах собственной мыслительной деятельности.

2. Психологическое сопровождение процесса становления профессиональной идентичности на начальных этапах службы, прежде всего, должно быть ориентировано на психологическую коррекцию смысловых фиксаций и развитие психологических новообразований, восполняющих выявленные дефициты в структуре разных типов идентичности сотрудников. Самоанализ, или анализ своих личностных особенностей, сильных и слабых сторон, позволяет минимизировать имеющиеся негативные установки путем снятия ограничений мышления, активизации у сотрудников процессов смыслообразования и коррекции их смысловых фиксаций, мешающих оптимальному развитию личности, ее эффективной жизнедеятельности.

3. Рефлексивные навыки по отношению к собственной жизни и профессиональной деятельности проявились у 79% участников тренинга. Это свидетельствует о том, что данная категория сотрудников склонна к содержательному анализу собственных действий и поступков. Впоследствии именно эти сотрудники становятся более открытыми миру, охотнее идут на контакт с психологом, не боятся высказывать свое мнение и делиться проблемами. В служебной деятельности они имеют конкретные и зрелые цели, а также отличаются более адекватной и критичной самооценкой.

4. Значение психологического сопровождения процесса становления идентичности молодых сотрудников на этапе адаптации к службе усматривается в улучшении субъективного качества их жизни (сделать их жизнь более интересной, полной и осмысленной), повышении открытости миру, понимании себя и своих возможностей (собственной идентичности в ее по-

стоянной динамике) и в умении соотносить собственные возможности и возможности среды, используя их в контексте задач своего развития. Анализ продуктов собственной мыслительной деятельности в ходе выполнения упражнений предоставляет сотрудникам возможность задуматься не только о будущем профессиональном пути, но и о всей жизни как целостности.

Литература

1. Ключко Ю.В. Ригидность в структуре готовности человека к изменению образа жизни : дис. ... канд. психол. наук. Барнаул, 2002.
2. Новохатько Е.Н. Психологическая помощь мигрантам в перестройке ценностно-смысловых составляющих образа мира (на примере вынужденных переселенцев) : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2005.
3. Ходжабагианц Т.Г. Соотношение «образ жизни – образ мира» как динамический фактор трансформации ментального пространства иммигранта // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 11. С. 174–178.
4. Бородина В.Н. Темпоральные проявления эффекта резкой перестройки сложившегося образа жизни (на примере военнослужащих по призыву) : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2009.
5. Султанова Н.Д. Реорганизация личностной системы вынужденных мигрантов зрелого возраста : дис. ... д-ра психол. наук. Набережные Челны, 2015.
6. Ключко В.Е., Ключко Ю.В. Человек: открытая система в закрытой среде // Сибирский психологический журнал. 2015. № 57. С. 6–16. DOI: 10.17223/17267080/57/1.
7. Ключко В.Е., Галажинский Э.В., Краснорядцева О.М., Лукьянов О.В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 9–21. DOI: 10.17223/17267080/56/2.
8. Писарев О.М. Особенности смысловых установок личности в закрытой среде: на примере мест лишения свободы : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2010.
9. Худякова И.С. Психологические особенности переживания одиночества человеком в закрытой среде (на примере мест лишения свободы) : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2013.
10. Рассудова Л.А. Механизмы преодоления деструктивных психологических защит учащихся образовательных учреждений закрытого типа : дис. ... канд. психол. наук. Кемерово, 2013.
11. Klochko Y. V. A person in a closed environment as a psychological problem // Psychology in Russia: State of the Art. 2013. Vol. 6, № 4. P. 143–149.
12. Курсакова Е.Н., Ключко Ю.В. Факторы преодоления трудной жизненной ситуации участковыми уполномоченными полиции // Вестник Барнаульского юридического института МВД России. 2015. № 29. С. 170–172.
13. Краснорядцева О.М. Психолого-образовательное сопровождение подготовки специалиста // Вестник Томского государственного университета. 2007. № 305. С. 165–168.
14. Мысак Е.В. Организация работы по адаптации молодых сотрудников к службе // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. № 2. С. 144–146.
15. Шаманюк Т.Н. Проблема целеполагания в профессионально-психологической подготовке сотрудников ОВО // Психопедагогика в правоохранительных органах. 2006. № 1. С. 113–117.
16. Антонова Н.В., Белоусова В.В. Самоопределение как механизм развития идентичности // Вестник МГТУ им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. 2011. № 2. С. 79–92.
17. Лукьянов О.В. Проблема становления идентичности в эпоху социальных изменений. Томск : Изд-во Том. ун-та, 2008. 212 с.

Поступила в редакцию 10.01.2017 г.; принята 15.02.2017 г.

Сведения об авторах:

НЕФЕДОВА Дарья Игоревна, психолог отделения морально-психологического обеспечения отдела по работе с личным составом УМВД России по г. Томску (Томск, Россия). E-mail: fedya1809@mail.ru

КРАСНОРЯДЦЕВА Ольга Михайловна, доктор психологических наук, профессор, заведующая кафедрой общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: krasnoo@mail.ru

PSYCHOLOGICAL SUPPORT IN FORMATION OF PROFESSIONAL IDENTITY AMONG POLICE OFFICERS AT THE INITIAL STAGE OF TRAINING

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 6–18. DOI: 10.17223/17267080/63/1

Nefedova Darya Y., Tomsk Regional Office of the Ministry of Internal Affairs of Russia (Tomsk, Russian Federation). E-mail: fedya1809@mail.ru

Krasnoryadtseva Olga M., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: krasnoo@mail.ru

Keywords: identity; psychological support; reflexive training; formation of identity.

This article presents the results of the development project of psychological and educational support in the process of formation of professional identity (in an example of police officers at the initial stage of their training when they experience adaptation to new conditions of reality). Willingness and the ability to reflect on their own life in the context of self-development and self-fulfillment are considered as the identity formation mechanism. An important task of psychological support in the identity formation process among young police officers at initial stage of their training is to maintain a unified context of their own lives. Such support should be focused on the psychological adjustment of meaning fixations and on the development of new psychological formations, which complete the identified deficits in the structure of different types of staff identity. The series of reflexive trainings is one of the ways to develop a conscious desire to concentrate a person's attention on the process and the results of their own mental activity. The reflective skills in relation to their personal life and professional activity were manifested in 79% of participants. This shows that this category of employees tends to meaningful analysis of their actions and deeds. Self-analysis and the analysis of their own personality characteristics, including understanding their strengths and weaknesses, minimize the existing negative attitudes which prevent the development of various aspects of personality leading to effective and productive life. The analysis of their own mental activity during the training exercises allowed the officers to think not only about their future professional career but also about their life as a whole.

References

1. Klochko, Yu.V. (2002) *Rigidnost' v strukture gotovnosti cheloveka k izmeneniyu obraza zhizni* [Rigidity in the structure of a person's readiness to change their way of life]. Psychology Cand. Diss. Barnaul.
2. Novokhatko, E.N. (2005) *Psikhologicheskaya pomoshch' migrantam v perestroyke tsennostno-smyslovyykh sostavlyayushchikh obraza mira (na primere vyunuzhdennykh pereselentsev)* [Psychological assistance to migrants in the restructuring of axiological components of the world image (a case study of internally displaced persons)]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
3. Khodzhabagiyants, T.G. (2007) Sootnoshenie "obraz zhizni – obraz mira" kak dinamicheskii faktor transformatsii mental'nogo prostranstva immigranta [The "lifestyle – world image" correlation as a dynamic factor in the transformation of the immigrant's mental space]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 295. pp. 174–178.

4. Borodina, V.N. (2009) *Temporal'nye proyavleniya effekta rezkoy perestroyki slozhivshegosya obraza zhizni (na primere voennosluzhashchikh po prizyvu)* [Temporal manifestations of the effect of a sharp reorganization of the existing way of life (a case study of military servicemen on conscription)]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
5. Sultanova, N.D. (2015) *Reorganizatsiya lichnostnoy sistemy vynuzhdennykh migrantov zrelogo vozrasta* [Reorganization of the personal system of adult forced migrants]. Psychology Dr. Diss. Naberezhnye Chelny.
6. Klochko, V.E. & Klochko, Yu.V. (2015) A person: an open system in a closed environment. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 57. pp. 6–16. DOI: 10.17223/17267080/57/1. (In Russian). DOI: 10.17223/17267080/57/1
7. Klochko, V.E., Galazhinskiy, E.V., Krasnoryadtseva, O.M. & Lukyanov, O.V. (2015) System anthropological psychology: framework of categories. *Sibirskiy psikhologicheskiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 56. pp. 9–21. (In Russian). DOI 10.17223/17267080/56/2
8. Pisarev, O.M. (2010) *Osobennosti smyslovykh ustanovok lichnosti v zakrytoy srede: na primere mest lisheniya svobody* [Semantic attitudes of the person in the closed environment: a case study of places of imprisonment]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
9. Khudiyakova, I.S. (2013) *Psikhologicheskie osobennosti perezhivaniya odinochestva che-lovekom v zakrytoy srede (na primere mest lisheniya svobody)* [Psychological characteristics of loneliness in a closed environment (a case study of places of deprivation of liberty)]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
10. Rassudova, L.A. (2013) *Mekhanizmy preodoleniya destruktivnykh psikhologicheskikh zashchit uchashchikhsya obrazovatel'nykh uchrezhdeniy zakrytogo tipa* [Mechanisms to overcome the destructive psychological defenses of students in closed educational institutions]. Psychology Cand. Diss. Kemerovo.
11. Klochko, Y.V. (2013) A person in a closed environment as a psychological problem. *Psychology in Russia: State of the Art*. 6(4). pp. 143–149.
12. Kursakova, E.N. & Klochko, Yu.V. (2015) Faktory preodoleniya trudnoy zhiznennoy situatsii uchastkovymi upolnomochennymi politzii [Factors of overcoming a difficult life situation by district police commissioners]. *Vestnik Barnaul'skogo yuridicheskogo instituta MVD Rossii*. 29. pp. 170–172.
13. Krasnoryadtseva, O.M. (2007) Psikhologo-obrazovatel'noe soprovozhdenie podgotovki spetsialista [Psychological and educational support for specialists]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 305. pp. 165–168.
14. Mysak, E.V. (2007) Organizatsiya raboty po adaptatsii molodykh sotrudnikov k sluzhbe [Organization of work on the adaptation of young employees to the service]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*. 2. pp. 144–146.
15. Shamyuk, T.N. (2006) Problema tselepolaganiya v professional'no-psikhologicheskoy podgotovke sotrudnikov OVO [The problem of goal-setting in the professional and psychological training of the staff for the Extra-Departmental Guards]. *Psikhopedagogika v pravookhranitel'nykh organakh*. 1. pp. 113–117.
16. Antonova, N.V. & Belousova, V.V. (2011) Samoopredelenie kak mekhanizm razvitiya identich-nosti [Self-determination as a mechanism for identity development]. *Vestnik MGGU im. M.A. Sholokhova. Pedagogika i psikhologiya*. 2. pp. 79–92.
17. Lukyanov, O.V. (2008) *Problema stanovleniya identichnosti v epokhu sotsial'nykh izmeneniy* [The problem of identity formation in the era of social change]. Tomsk: Tomsk State University.

Received 10.01.2017;

Accepted 15.02.2017

Е.А. Валуева, Д.В. Ушаков

Институт психологии РАН (Москва, Россия)

Московский городской психолого-педагогический университет (Москва, Россия)

Инсайт и инкубация в мышлении: роль процессов осознания

Статья написана при поддержке грантов РГНФ 15-06-10890 и РФФИ 16-06-00552.

Предлагается модель, одновременно объясняющая феномены инсайта и инкубации. Под инкубацией понимается вызревание решения мыслительной задачи в тот период, когда субъект не предпринимает сознательных попыток эту задачу решить. Под инсайтом – неожиданное, скачкообразное возникновение решения задачи в сознании. Подход основан на анализе отношений сознания и бессознательного и использовании такого понятия, как имплицитное (открытое когнитивной системой, но не дошедшее до сознания) решение задачи. Основное положение предлагаемой модели инсайта состоит в том, что «Ага-переживание» выполняет серьезную функцию в процессе мышления: передает сознательной инстанции информацию о том, что найден и активирован элемент, который, возможно, является ключом к решению задачи. Согласно модели, в период инкубации осуществляется перенастройка сознательных процессов таким образом, что они оказываются более чувствительными к активированным элементам. При новом обращении происходит не обнаружение решения, а его осознание.

Ключевые слова: мышление; озарение; Ага-переживание; имплицитное решение; фиксация; инкубация; инсайт.

Инсайт и инкубация, пожалуй, два самых таинственных феномена в творческом мышлении. Первое объяснение обоих феноменов можно найти в трудах Анри Пуанкаре, который не только дал прекрасное интроспективное описание своего математического творчества, но и предложил модель, сохранившую актуальность до наших дней.

Пуанкаре утверждает, что озарение является «результатом длительной неосознанной работы» [1. С. 361]. Он описывает случаи, когда открытию не предшествует сознательная работа, а оно совершается во время отдыха, прогулки или светской беседы: «В момент, когда я встал на подножку, мне пришла в голову... без всяких, казалось бы, предшествовавших раздумий с моей стороны, идея о том, что преобразования, которые я использовал, чтобы определить автоморфные функции, были тождественны преобразованиям неевклидовой геометрии» [Там же. С. 360]. Или: «Когда я прогуливался по берегу, мне так же внезапно, быстро и с той же мгновенной уверенностью пришла на ум мысль, что арифметические преобра-

зования квадратичных форм тождественны преобразованиям неевклидовой геометрии» [1. С. 360].

В этих случаях очевидно, что умственная деятельность, непосредственно предшествовавшая открытию, находилась вне поле сознания. Пуанкаре не отрицает, что озарение может возникнуть и на фоне сознательного решения задачи. Однако он полагает, что это не меняет дела: «Озарение вместо того, чтобы произойти во время прогулки или путешествия, происходит во время сознательной работы, но совершенно независимо от этой работы» [Там же. С. 361].

Феномен решения путем озарения связан с парадоксом, который полностью осознал Пуанкаре. Этот парадокс возникает в результате, казалось бы, не очень принципиального обстоятельства: инсайт связан с нахождением не окончательного решения, а лишь его принципа. Так, Архимед закричал «Эврика!» не в тот момент, когда он определил плотность материала короны, изобличил мошенников и получил за это заслуженное вознаграждение, а тогда, когда он только открыл принцип решения, еще не проверив его на практике. Отсюда вытекают два важных следствия.

Первое связано с качественной характеристикой специфического приятного чувства инсайта. Из сказанного следует, что оно, скорее всего, не является результатом удовлетворения достигнутым или предметом гордости. Эти чувства Архимед должен был испытывать в момент сообщения Гирону результата своего исследования или хотя бы в момент, когда расчеты были окончены. На этапе возникновения озарения всегда есть шанс, что решение столкнется с проблемами, не будет доведено до конца или тиран не окажется благодарным. Тем не менее история сохранила свидетельства бурной радости Архимеда именно в момент озарения. Радость инсайта сильна сама по себе вне зависимости от вознаграждения и не является собственно радостью достижения.

Второе следствие связано с тем, каким образом «чувство абсолютной уверенности» в правильности решения возникает еще до того, как решение сформулировано, осмыслено, проверено. Казалось бы, принцип решения – своего рода выдвинутая гипотеза. Архимед предполагает, что использование принципа вытеснения жидкости позволит ему оценить объем короны и далее, зная вес, вычислить плотность. Каким образом предположению сопутствует чувство полной уверенности в его справедливости еще до того, как проведена проверка? Пуанкаре приходят в голову математические идеи, проверка соответствия которых истине требует большой и сложной работы, например: «Преобразования... аналогичны преобразованиям неевклидовой геометрии». Чем же обеспечено молниеносное и достаточно точное предчувствие истинности идеи?

Пуанкаре дает ответ на этот вопрос: оценка дается эстетическим чувством, которое выделяет красивые идеи и «знакомо всем настоящим математикам». Каковы же свойства тех мыслей, которые оцениваются как красивые и изящные и потому проникают в сознание? Пуанкаре утверждает, что это идеи, элементы которых «гармонически расположены таким

образом, что ум без усилия может охватить их целиком», проникая при этом и в детали [1. С. 363]. Идеи, отвечающие эстетическому чувству, представляют собой «хорошо упорядоченное целое» (*un tout bien ordonné*), которое «дает нам возможность предчувствовать математический закон».

Таким образом, в тексте Пуанкаре четко описаны явления инкубации и инсайта. Инкубацией называется вызревание решения мыслительной задачи в тот период, когда субъект не предпринимает никаких сознательных попыток эту задачу решить. Пуанкаре сообщает, что именно такие периоды вроде бы бездеятельности оказываются необходимыми в его математическом творчестве. Он предлагает модель для объяснения инкубации: на фоне отвлечения сознания тем не менее происходит постоянная работа бессознательного, результатом которой и становится решение.

Пуанкаре не применяет английского термина «инсайт» (*insight*), а использует французское слово «озарение» (*illumination*). Однако фактически речь идет о том, что позднее стало называться инсайтом в широком смысле: неожиданном, скачкообразном появлении решения творческой задачи. При этом понятие озарения акцентирует субъективную сторону, то, что в психологии было названо «Ага-переживание».

Очень важно, что Пуанкаре дает целостную модель, позволяющую объяснить как инкубацию, так и инсайт. В современной психологии в силу господства экспериментального метода и проверяемых на основе конкретного эксперимента моделей существует тенденция создавать локальные модели, которые идеально подходят для описания результатов экспериментальных ситуаций определенного типа, но беспомощны в отношении отличающихся экспериментальных ситуаций. Это происходит и в отношении инсайта и инкубации, которые на протяжении последних 50 лет изучаются практически независимо друг от друга.

Такой подход, конечно, имеет преимущество в виде максимальной точности в описании экспериментальных данных, но зато теряет видение творческого мышления человека в его целостности. В дальнейшем мы постараемся представить процессы инкубации и инсайта в их целостности и предложим такую модель, которая направлена на адекватное отражение феноменологии не только в каждой из этих областей, но и для их совокупности.

Со времен Пуанкаре было добыто немало новых знаний относительно как озарения, так и инкубации. Ниже они будут проанализированы в целях определения общей модели, которая может объяснить оба рода феноменов. Вначале следует кратко рассмотреть данные относительно инкубации.

Модели инкубации

Интроспекция Пуанкаре вначале была использована в моделях стадий творческого процесса [2], а затем уже препарирована для экспериментального исследования. Для изучения инкубации обычно применяется следующая схема эксперимента. Контрольной группе предлагается решать

задачу в течение определенного времени без перерыва, а в экспериментальной группе решение разбивается на три этапа – подготовительный (первая попытка решения), инкубационный и постинкубационный (вторая попытка решения). В инкубационный период могут выполняться разного рода задания – начиная с простой инструкции «отдохнуть» и заканчивая сложными задачами, предполагающими высокую когнитивную нагрузку. Также иногда применяется парадигма «немедленной инкубации» [3, 4]: испытуемому дается инструкция к заданию, но его выполнение откладывается на некоторое время, в течение которого необходимо решать инкубационные задачи. Инкубационным эффектом называют разницу в успешности решения задачи на последнем этапе между группой с инкубацией и контрольной группой.

Исследования по этой схеме подтверждают предположения Пуанкаре. Так, метаанализ У. Сйо и Т. Ормерода [5] показал существование эффекта инкубации в целом. При этом эффект инкубации является более выраженным для дивергентных задач (имеющих много решений) по сравнению с инсайтными (как правило, имеющими одно решение). Эффект инкубации усиливается с увеличением длительности подготовительного периода и не зависит от наличия подсказок в инкубационном периоде и длительности самого инкубационного периода.

Сложнее дело обстоит с объяснением этого феномена. Пуанкаре, как сказано выше, предполагал, что в основе инкубации лежит бессознательная работа. Действительно, такой подход до сих пор составляет основу одной из наиболее серьезных гипотез.

Сторонники гипотезы бессознательной работы предполагают, что в период инкубации активно протекают процессы поиска решения, неосознаваемые человеком. Эти процессы могут быть связаны с распространением активации в семантической сети. Исследования в рамках этой гипотезы демонстрируют, что отвлечение сознательного мышления испытуемых от решения основной задачи приводит к эффекту инкубации [3, 4, 6].

Механизмы, обеспечивающие предполагаемый бессознательный поиск решения на стадии инкубации, оказываются неясными. Тестирование гипотезы, согласно которой таким механизмом может быть распространение активации, дает неоднозначные результаты. Так, например, Ч.-Б. Жонг с соавт. обнаружили, что доступность (степень активации) ответов в задаче лексического выбора увеличивается после инкубационного периода только в случае сложных задач [7], а У. Сйо и Э. Рудович – что распространение активации происходит только у испытуемых, фиксированных на неверных ответах в силу своих экспертных знаний [8].

Существуют и альтернативные объяснения. Некоторые из них не находят поддержки, например, гипотеза сознательной работы, согласно которой во время инкубации человек время от времени намеренно возвращается к решению задачи, не подтверждается экспериментальными данными [4, 9, 10]. Не выдерживает критики и гипотеза рассеяния усталости, согласно которой инкубационный период дает человеку возможность отдохнуть от когнитивной

нагрузки и приняться за задачу с новыми силами [11]. Согласно данным мета-анализа для успешной инкубации не является обязательным и получение подсказок [5], как это предполагалось некоторыми исследователями [12].

Наиболее серьезным конкурентом гипотезе бессознательной работы оказывается гипотеза селективного забывания (или гипотеза забывания фиксации). Согласно этой гипотезе инкубация позволяет преодолеть фиксацию на неверных ответах, которая возникает в ходе первоначального решения задачи. Во многих исследованиях показано, что эффект инкубации удастся получить только в случае, если испытуемым на первом этапе даются отвлекающие от верного решения стимулы [13–17].

Гипотезы селективного забывания и бессознательной работы предполагают разные (но, возможно, дополняющие друг друга) механизмы инкубации. Фиксация на неверных ответах не позволяет человеку решать задачу в соответствии со своими способностями. Освобождение от фиксации за счет инкубации дает возможность (уже на втором этапе решения) осуществить поиск решения, как если бы фиксации не было. Следовательно, гипотеза селективного забывания подразумевает, что на этапе инкубации что-то происходит с элементами памяти, мешающими решению, но не с элементами, релевантными решению. В соответствии с гипотезой бессознательной работы, напротив, бессознательный поиск решения происходит именно на этапе инкубации. Таким образом, согласно гипотезе селективного забывания обнаружение решения происходит на последнем, постинкубационном этапе, а согласно гипотезе бессознательной работы – на этапе инкубации.

В контексте сопоставления двух гипотез одним из авторов этой статьи было проведено экспериментальное исследование, в котором использовалась принципиально новая схема [18].

Каждый испытуемый принимал участие в двухдневной сессии. В первый день тестирования испытуемым предлагалось ознакомиться с парами анаграмма–ответ. Все анаграммы имели по два правильных ответа, но испытуемым предъявлялся только один каждую анаграмму (всего 18 пар анаграмма–ответ). Испытуемым не сообщалось, что предъявляемые анаграммы имеют два варианта ответа, не предлагалось решать анаграммы и не сообщалось, что им предстоит решать эти анаграммы во второй день. Таким образом, произведенное воздействие можно охарактеризовать как прайминговое в отношении пар анаграмма – один из вариантов ответа на нее.

Во второй день (в среднем через 7 дней после первого) испытуемым предлагалось решать анаграммы. Среди анаграмм были как те, с которыми испытуемые знакомились в первый день тестирования, так и те, которые в первый день не предъявлялись. Всего каждый испытуемый решал 36 анаграмм. Как и в первый день, испытуемым не сообщалось, что анаграммы имеют два решения, задача испытуемого состояла в нахождении одного слова-ответа.

Испытуемые были разбиты на две группы случайным образом. Одна группа решала задачи без инкубационного перерыва: сначала испытуемые

пытались решить все анаграммы, а потом им предлагалось еще раз решить те анаграммы, которые не были решены на первом этапе. Второй группе после первой попытки решения анаграмм предлагалось перейти к решению 16 заданий, подобранных из Продвинутых прогрессивных матриц Равена. После этого испытуемым предлагалось вернуться к нерешенным на первом этапе анаграммам.

Попарные сравнения показали, что для предъявленных в предварительной сессии ответов нет различий между группой решавших с инкубацией и без инкубации ($p = 0,937$), в то время как для альтернативных ответов различия значимы ($p = 0,001$). Различий не было и для анаграмм, не предъявлявшихся до решения. Таким образом, инкубационный период оказался эффективным только для тех случаев, когда ответ на анаграмму затруднен в связи с наличием конкурирующего (предактивированного) ответа.

Гипотеза бессознательной работы оказывается наименее адекватной для объяснения этих данных. С позиций этой гипотезы следовало бы ожидать прирост решения предактивированных и нейтральных анаграмм, чего в действительности не происходит. Кроме того, неясно, чем объяснить различия между альтернативными и остальными решениями в плане инкубации. Гипотеза селективного забывания оказывается гораздо ближе к истине. Инкубация помогала испытуемым только в том случае, когда они были фиксированы на одном из вариантов ответа. Селективное забывание того содержания, которое приводит к фиксации, могло бы объяснить этот результат.

Таким образом, выясняется, что вытекающая из концепции Пуанкаре модель инкубации, которая столь привлекательна ввиду ее способности объяснить и феномен инсайта, тем не менее не очень успешна в объяснении экспериментальных данных. Далее будут проанализированы некоторые современные данные о когнитивных процессах, которые, как представляется, могут составить основу для единой модели инсайта и инкубации.

Сознание, бессознательное и имплицитные решения

Подход, на основании которого можно предложить единую модель инсайта и инкубации, основан на анализе отношений сознания и бессознательного и использовании такого понятия, как имплицитное решение задачи. Имплицитным называется такое решение, которое хотя и присутствует в когнитивной системе решающего, но не осознается им. Для характеристики имплицитных решений рассмотрим экспериментальные данные.

Одна часть этих данных связана с использованием экспериментального приема прайминга. В. Шеймс (Shames, 1994) показал, что испытуемые, которые не смогли решить задания из Теста отдаленных ассоциаций, тем не менее быстрее реагируют в тесте лексического решения на слова, которые являются решениями этих заданий [19]. Аналогичные результаты сообщаются и другими авторами [7, 20, 21].

В других работах показано, что испытуемые способны отличать решаемые задания Теста отдаленных ассоциаций от нерешаемых с вероятностью

больше случайной, даже если не могут найти решения [20]. Сходные результаты были получены относительно способности отличить неполные изображения реальных объектов от случайной комбинации линий [Там же].

Другой источник данных – регистрация движений глаз. Показано, что глазодвигательная активность может сосредотачиваться в области элементов, соответствующих решению, до того как испытуемый переживает инсайт [22].

Таким образом, экспериментальные данные позволяют со значительной долей уверенности говорить о реальности феномена имплицитных решений, а значит, о нетривиальности процессов осознания решения задач, которые уже получены когнитивной системой. Все это хорошо согласуется с представлением о роли интуитивного, неосознаваемого знания в мышлении [23]. Если это так, то процессы осознания могут играть существенную роль в феноменах инсайта и инкубации.

Новые перспективы в понимании механизмов передачи информации между сознательными и неосознаваемыми процессами открыты работы В.М. Аллахвердова. Многочисленные экспериментальные примеры привели Аллахвердова к выводу, что существует специальный механизм, принимающий решения, какие из бессознательно выработанных когнитивных конструктов довести до сознания, а какие – отвергнуть. Обсуждая возможность нахождения решения задачи в момент, когда сознание занято другими вопросами, Аллахвердов предлагает следующий механизм: «Появление в сознании конструкта, обеспечивающего решение задачи, в момент, когда сознание эту задачу не решает, само по себе не может привести к успеху. И тут свою роль начинают играть эмоции. Эмоции сообщают сознанию о событиях, происходящих в неосознаваемой сфере... Эмоциональный сигнал сообщает: решение задачи найдено... Проблема, однако, в том, что испытуемый в этот момент не осознает, какую именно задачу он решил. Эмоциональный сигнал указывает тем самым, что теперь надо лишь найти саму задачу» [24. С. 27].

В идеях Аллахвердова следует выделить несколько принципиальных моментов в отношении проблемы инсайта и инкубации.

Во-первых, передача информации от бессознательного к сознанию становится центральным событием в инсайте: «открытие – это осознание» [25]. Само же появление адекватной решению информации в бессознательном, которое рассматривается традиционными теориями инсайта как центральное событие, для Аллахвердова тривиально: оно происходит более или менее автоматически при предъявлении задачи.

Во-вторых, эмоция выполняет важную функцию в инсайте: сообщает сознанию, что решение найдено. Эта функция настолько важна, что без нее решение не было бы найдено – сознание не имеет других способов узнать о нем. Аллахвердов считает, что чувство возникает как результат «автоматического сличения наличного конструкта, актуально данного сознанию, и задачи, которая в этот момент в сознании не актуализирована, но не является негативно выбранной» [24. С. 27].

Сигнальная модель инсайта

На основании сказанного можно выдвинуть новую модель инсайта, которая получила название сигнальной. Основное положение сигнальной модели [26, 27] состоит в том, что «Ага-переживание» выполняет серьезную функцию в процессе мышления: передает сознательной инстанции информацию о том, что найден и активирован элемент, который, возможно, является ключом к решению задачи. Согласно модели именно присутствие автоматических процессов интуитивного уровня отличает инсайтные задачи от неинсайтных. Инсайтные задачи – это целый класс, включающий различные задачи с различными механизмами решения. Однако все они обладают и одним общим свойством, отличающим их от неинсайтных, – наличием таких автоматических процессов, результат которых может быть одномоментно оценен по их правильности. Модель допускает наличие различных процессов такого рода, в том числе процессов распространения активации и достижения энергетического минимума. Эти процессы могут приводить к возникновению принципа решения, а также к появлению специфического чувства, сигнализирующего о том, что активированные элементы являются вероятным решением.

Далее модель специфицирует механизм передачи информации от бессознательных процессов сознательным.

Модель предусматривает два канала такой передачи. Первый связан с активацией информации. Результатом работы интуиции является активация специфического содержания в долговременной памяти. Активация информации увеличивает вероятность того, что эта информация будет найдена при разворачивании сознательного поиска. Достаточно сильный уровень активации приближает эту вероятность к 100%.

Второй канал связан с «Ага-переживанием» – чувством, свидетельствующим об интуитивной оценке активированной информации как вероятного решения задачи. Это чувство может порождаться возросшей беглостью автоматических процессов или переходом к более благоприятному энергетическому балансу. «Ага-переживание», порождаемое интуитивным уровнем переработки, служит для сознательных процессов индикатором того, что решение найдено, и стимулом к разворачиванию сознательного поиска. Таким образом, «Ага-переживание» имеет адаптивную функцию: оно служит для запуска адаптивных когнитивных стратегий в том случае, когда ключ к решению задачи уже активирован.

Согласно модели взаимодействие двух каналов приводит к четырем основным случаям передачи информации от интуитивного механизма к логическому. Первый случай возникает тогда, когда решение происходит при параллельной достаточно активной работе сознательных и интуитивных процессов. В этом случае активация элементов в результате работы интуиции быстро попадает в поле происходящего поиска сознания. Это безынсайтный вариант решения задачи. Очевидно, что он более вероятен

для простых задач, решение которых не требует большого снижения активности сознания.

Второй случай характерен для задач, решение которых характеризуется низкой активностью сознательных процессов. В этом случае активация нужных для решения элементов не сопровождается сознательной поисковой активностью, которая могла бы эти элементы обнаружить. Чем больше активность логических структур, тем больше вероятность того, что активированный в долговременной памяти элемент будет найден. Однако при низкой активности логических структур и глубоком интуитивном погружении в задачу активированный элемент с большой вероятностью остается неопознанным. Именно в этом случае проявляется адаптивная функция «Ага-переживания», которое означает интуитивную оценку полученного результата как вероятного решения задачи. «Ага-переживание» служит основанием для разворачивания сознательного поиска решения. В этом случае развивается типичная картина инсайтного решения, а в случае, когда после «Ага-переживания» протекает еще достаточно длительный процесс сознательного решения, наблюдается немгновенный инсайт.

Третий случай связан с возникновением «Ага-переживания» наряду с активацией неадекватного решения. Такого рода опыт описывал, как отмечалось выше, Пуанкаре, указывая, что основанием ложного инсайта всегда служит эстетически привлекательная идея. С. Тополински и Р. Ребер, исходя из своей гипотезы происхождения «Ага-переживания», считают возможным вызвать его путем экспериментальных манипуляций, например предъявления текста на ярком или темном экране [28].

Наконец, возможен и четвертый случай. Он происходит в результате того, что активация решения не означает его автоматического осознания. При решении сложной задачи, где активация процессов сознательного поиска снижена, автоматические процессы приводят к нахождению адекватного принципа, однако при этом «Ага-переживание» не возникает или не оказывает по тем или иным причинам достаточного воздействия на сознание. В этом случае возникает «латентное решение», которое не формулируется испытуемым, но может быть выявлено специальными экспериментальными приемами типа прайминга или анализа глазодвигательной активности. В конечном счете мысль, не попавшая в поле сознательных процессов, «в чертог теней» уходит [29].

Представляется, что сигнальная модель инсайта позволяет вразумительно ответить на современные исследовательские вопросы и хорошо соответствует эмпирическим данным.

Рассмотрение четырех предельных случаев решения инсайтных задач объясняет, почему одни и те же задачи иногда решаются с выраженным «Ага-переживанием», а иногда – без него. Кроме того, становится понятным, как может сочетаться непрерывность объективного продвижения к решению с субъективной скачкообразностью. Модель впервые наводит мосты между объективной и субъективной сторонами инсайта, причем показывает приспособительную функцию последней.

Модель согласуется с известными экспериментальными данными, а также позволяет предсказать и проверить целый ряд неочевидных феноменов.

Исходя из сигнальной модели инсайта вместе с теорией чувства как информации, можно теоретически сконструировать феномен, который получил название «Ага-подсказка». Согласно теории чувства как информации люди приписывают причину своего чувства тому, что в данный момент находится в фокусе их внимания. Так, во время решения задачи они склонны приписывать испытываемые ими чувства процессу решения, даже если на самом деле они порождены другим, например, были перед этим специально индуцированы экспериментальной процедурой. Теория отличается имманентные (integral) чувства, порожденные выполняемой в данный момент задачей, от случайных (incidental), которые субъект испытывает по каким-либо причинам в то же время [30]. Случайные чувства, если их причина ошибочно относится субъектом к решаемой в настоящей момент задаче, могут влиять на ее решение. Так, индуцированные в эксперименте эмоции (например, прослушиванием музыки, воспоминаниями радостных или печальных событий) влияют на решение задач [31].

Представим себе, что субъект находится в процессе решения задачи и дошел как раз до такой стадии поиска, когда элементы, относящиеся к решению, активировались в долговременной памяти, однако еще не стали доступны сознанию. Представим также, что в этот промежуток времени субъект слышит инсайтное восклицание другого человека типа «Ага!», «А!», «Понял!» и т.п. Если изложенные выше теоретические положения справедливы, субъект, скорее всего, припишет инсайтные ощущения происходящему процессу решения, проведет соответствующий поиск и найдет решение. Следовательно, можно ожидать повышения вероятности решения задачи после предъявления решающему инсайтных восклицаний – «Ага-подсказки».

Реальная жизнь дает многочисленные примеры «Ага-подсказок». Например, психолог и гроссмейстер по шахматам Николай Крогиус сообщает о такого рода опыте при работе ассистентом Бориса Спасского в матче на первенство мира против Тиграна Петросяна. Крогиус и другой помощник Спасского, Игорь Бондаревский, анализировали отложенную позицию. Казалось, что партия завершится легкой ничьей, когда вдруг Крогиус внезапно увидел возможный сильный ход Петросяна, меняющий оценку позиции. Он пишет: «Я едва начал фразу “А если...”, как понял, что И. Бондаревский тоже все увидел. Его папироса вылетела в окно, и мы начали лихорадочный поиск спасения...» [32].

В трех экспериментальных исследованиях была проверена возможность вызвать феномен «Ага-подсказки» в лабораторных условиях. Было показано, что восклицания типа «Ага!», «А!», «Понял!», предъявленные аудиально или визуально в процессе решения анаграмм, увеличивают вероятность нахождения решения в течение нескольких секунд после предъявления [33, 34].

Инкубация как осознание имплицитного решения

Описанная в предыдущей главе сигнальная модель инсайта может позволить по-новому взглянуть на процесс инкубации, если обратиться к заложенному в ней понятию имплицитного решения и акценту на механизмах осознания этого решения, т.е. передачи активированного содержания сознательной инстанции. Если решение задачи может возникать в имплицитном виде до его осознания решающим, то возможны ситуации, когда решение существует (т.е. в определенной степени активировано), но его осознанию препятствуют какие-либо факторы. Это обстоятельство позволяет выдвинуть принципиально новую гипотезу о природе инкубации.

Согласно этой гипотезе, которая может быть названа гипотезой осознания, успешная инкубация регистрируется в том случае, если решение активируется на первом, подготовительном этапе, но при этом его осознание оказывается затрудненным. В период инкубации, согласно гипотезе осознания, осуществляется перенастройка сознательных процессов таким образом, что они оказываются более чувствительными к активированным элементам. При новом обращении происходит не обнаружение решения, а его осознание.

Различие между гипотезами селективного забывания и осознания в интерпретации экспериментальных данных может быть очень тонким. Гипотеза осознания фактически тоже предполагает, что инкубация происходит через «забывание» некоторой установки. Разница заключается только в характере этой установки. Согласно гипотезе селективного забывания это установка на поиск решения в определенной содержательной области. Согласно гипотезе осознания – установка на доведение решения до сознания.

В принципе экспериментальная ситуация допускает обе интерпретации. Можно представить, что предварительный эксперимент оставляет в памяти след о том, что решением анаграммы «нркошу» является слово, относящееся, допустим, к сфере одежды или обуви. Однако этого следа оказывается недостаточно, чтобы активировать решение «шнурок». Это решение оказывается по каким-то не относящимся к структуре эксперимента причинам заблокированным. Если на этом фоне инкубация приводит к забыванию установки, то у испытуемого открывается более широкое пространство поиска и он может открыть альтернативное решение «коршун».

При такой интерпретации не очень понятным оказывается, почему за 12 минут инкубации испытуемый смог забыть ту установку, которая стойко держалась у него в течение 6 дней. Для объяснения нужно вводить дополнительную посылку в духе, например, нейрофизиологической теории реконсолидации следа памяти, согласно которой после обращения к информации в памяти эта информация подвергается перезаписи. Усовершенствованная таким образом теория селективного забывания может справиться с объяснением изложенных данных эксперимента.

В рамках гипотезы осознания ситуация предстает иначе. Предъявление анаграммы в первый экспериментальный день активирует оба возмож-

ных ее решения. Активации альтернативного ответа, в частности, способствует и то, что сначала предъявляется только анаграмма, а уже потом на экране появляется ответ. О том, что альтернативный ответ оказывается в определенной степени активированным, свидетельствуют результаты по времени решения анаграмм на первом этапе. Как показали экспериментальные данные, среднее время обнаружения преактивированных и альтернативных ответов значимо не различается. Вместе с тем среднее время обнаружения нейтральных ответов оказалось значимо выше. Таким образом, при появлении одного ответа второй оказывается одновременно и активированным, и закрытым для доступа в сознание. Предъявление анаграммы во второй экспериментальный день с наибольшей вероятностью вызывает активацию ранее предъявленного решения. Однако если этого по индивидуальным причинам не происходит, второй ответ, хотя и может быть активирован, находится под запретом для доступа в сознание.

Роль инкубационного периода в этом контексте заключается в снятии запрета на доступ. Здесь, как и в случае гипотезы селективного забывания, возникает потребность в принятии дополнительной предпосылки, объясняющей причину снятия этого запрета. На нейрофизиологическом уровне объяснение может быть аналогичным – реконсолидация следа памяти.

Заключение

В целом эмпирические данные показывают, что модель имплицитного решения и его осознания обладает довольно хорошей объяснительной силой в отношении как феномена инсайта, так и инкубации. В этом состоит безусловная ценность модели, поскольку в современной психологии, к сожалению, преобладают локальные объяснительные схемы, которые дают адекватные результаты только в отношении узкого круга экспериментальных ситуаций. Эта модель также хорошо вписывается в общесистемные представления о «дарвиновском» характере творчества [35].

Литература

1. Пуанкаре А. Математическое творчество // Психология мышления / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.В. Петухова. М.: Изд-во МГУ, 1981. С. 356–365.
2. Wallas G. The art of thought. New York: Harcourt Brace Jovanovich, 1926.
3. Dijksterhuis A., Meurs T. Where creativity resides: the generative power of unconscious thought // *Consciousness and Cognition*. 2006. Vol. 15, № 1. P. 135–146. DOI: 10.1016/j.concog.2005.04.007.
4. Gilhooly K.J. et al. Don't wait to incubate: Immediate versus delayed incubation in divergent thinking // *Memory & Cognition*. 2012. Vol. 40. P. 966–975. DOI: 10.3758/s13421-012-0199-z.
5. Sio U.N., Ormerod T.C. Does incubation enhance problem solving? A meta-analytic review // *Psychological bulletin*. 2009. Vol. 135, № 1. P. 94–120. DOI: 10.1037/a0014212.
6. Gallate J. et al. Creative people use nonconscious processes to their advantage // *Creativity Research Journal*. 2012. Vol. 24, № 2–3. P. 146–151. DOI: 10.1080/10400419.2012.677282.

7. Zhong C.-B., Dijksterhuis A., Galinsky A.D. The merits of unconscious thought in creativity // *Psychological science*. 2008. Vol. 19, № 9. P. 912–918. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2008.02176.x.
8. Sio U.N., Rudowicz E. The role of an incubation period in creative problem solving // *Creativity Research Journal*. 2007. Vol. 19, № 2-3. P. 307–318. DOI: 10.1080/10400410701397453.
9. Gilhooly K.J. et al. Incubation and suppression processes in creative problem solving // *Thinking & Reasoning*. 2015. Vol. 21, № 1. P. 130–146. DOI: 10.1080/13546783.2014.953581.
10. Hao N. et al. Enhancing verbal creativity via brief interventions during an incubation interval // *Creativity Research Journal*. 2014. Vol. 26, № 1. P. 30–38. DOI i: 10.1080/10400419.2014.873658.
11. Dodds R.A., Smith S.M., Ward T.B. The use of environmental clues during incubation // *Creativity Research Journal*. 2002. Vol. 14, № 3–4. P. 287–304. DOI: 10.1207/s15326934crj1434_1.
12. Seifert C.M. et al. Demystification of cognitive insight: Opportunistic assimilation and the prepared-mind hypothesis // *The nature of insight* / eds. by R.J. Sternberg, J.E. Davidson. Cambridge, MA : The MIT Press, 1995. P. 65–124.
13. Kohn N., Smith S.M. Partly versus completely out of your mind: Effects of incubation and distraction on resolving fixation // *The Journal of Creative Behavior*. 2009. Vol. 43, № 2. P. 102–118. DOI: 10.1002/j.2162-6057.2009.tb01309.x.
14. Penalosa A., Calvillo D.P. Incubation provides relief from artificial fixation in problem solving // *Creativity Research Journal*. 2012. Vol. 24, № 4. P. 338–344. DOI: 10.1080/10400419.2012.730329.
15. Smith S.M., Blankenship S.E. Incubation and the persistence of fixation in problem solving // *American Journal of Psychology*. 1991. Vol. 104, № 1. P. 61–87.
16. Vul E., Pashler H. Incubation benefits only after people have been misdirected // *Memory & Cognition*. 2007. Vol. 35, № 4. P. 701–710.
17. Wiley J. Expertise as mental set: the effects of domain knowledge in creative problem solving // *Memory & Cognition*. 1998. Vol. 26, № 4. P. 716–730.
18. Валуева Е.А. Роль инкубационного периода в решении задач // *Психология: журнал Высшей школы экономики*. 2016. Т. 13, № 4. С. 789–800.
19. Shames V.A. Is there such a thing as implicit problem solving? Unpublished doctoral dissertation. University of Arizona, 1994.
20. Bowers K. et al. Intuition in the context of discovery // *Cognitive psychology*. 1990. Vol. 22, № 1. P. 72–110. DOI: 10.1016/0010-0285(90)90004-n.
21. Sio U.N., Ormerod T.C. Mechanisms underlying incubation in problem-solving: Evidence for unconscious cue assimilation // *Proceedings of the 31st Annual Conference of the Cognitive Science Society* / eds. by N.A. Taatgen, H. van Rijn. Amsterdam : Cognitive Science Society, 2009. P. 401–406.
22. Ellis J.J., Glaholt M.G., Reingold E.M. Eye movements reveal solution knowledge prior to insight // *Consciousness and cognition*. 2011. Vol. 20, № 3. P. 768–776. DOI: 10.1016/j.concog.2010.12.007.
23. Ушаков Д.В. Одаренность, творчество, интуиция // *Основные современные концепции творчества и одаренности* / под ред. Д.Б. Богоявленской. М. : Молодая гвардия, 1997. С. 78–89.
24. Экспериментальная психология познания: когнитивная логика сознательного и бессознательного / под ред. В.М. Аллахвердова. СПб. : Изд-во С-Петерб. ун-та, 2006.
25. Аллахвердов В.М. Осознание как открытие // *Психология творчества*. Школа Я.А. Пономарева / под ред. Д.В. Ушакова. М. : Ин-т психологии РАН, 2006. С. 352–375.
26. Валуева Е.А. Сигнальная модель инсайта: основные положения и соотношение с научными взглядами Я.А. Пономарева // *Психологический журнал*. 2015. Т. 36, № 6. С. 35–44.

27. Валуева Е.А., Ушаков Д.В. Сигнальная модель инсайта: от исторических предпосылок к эмпирическим предсказаниям // Современные исследования интеллекта и творчества / под ред. А.Л. Журавлева, Д.В. Ушакова, М.А. Холодной. М.: Ин-т психологии РАН, 2015. С. 15–47.
28. Topolinski S., Reber R. Gaining insight into the “Aha” experience // *Current Directions in Psychological Science*. 2010. Vol. 19. P. 402–405. DOI: 10.1177/0963721410388803.
29. Ушакова Т.Н., Белова С.С., Валуева Е.А. Лингвopsихологическое исследование вербальной семантики // *Психологический журнал*. 2010. Т. 31, № 6. С. 83–97.
30. Schwarz N. Feelings-as-information theory // *Handbook of Theories of Social Psychology: Collection: Volumes 1&2* / eds. by P.A.M. Van Lange, A.W. Kruglanski, E.T. Higgins. SAGE Publications, 2011. Vol. 1. P. 289–308.
31. Martin L.L. et al. Mood as input: People have to interpret the motivational implications of their moods // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1993. Vol. 64, № 3. P. 317–326. DOI: 10.1037//0022-3514.64.3.317.
32. Крогиус Н. Ты прав, Борис? Субъективные заметки о юбиляре // 64 – Шахматное обозрение. 1997. № 1. С. 28–31.
33. Валуева Е.А., Мосинян А., Лаптева Е.М. Эмоциональная подсказка и успешность решения задач // *Экспериментальная психология*. 2013. Т. 6, № 3. С. 5–15.
34. Valueva E., Lapteva E., Ushakov D. Aha-cueing in problem solving // *Learning and Individual Differences*. 2016. Vol. 52. P. 204–208. DOI: 10.1016/j.lindif.2016.02.003.
35. Ушаков Д.В. Творчество и «дарвиновский» способ его описания // *Психологический журнал*. 2000. Т. 20, № 3. С. 103–110.

Поступила в редакцию 18.12.2016 г.; принята 10.02.2017г.

Сведения об авторах:

Валуева Екатерина Александровна, кандидат психологических наук, научный сотрудник лаборатории психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН, ведущий научный сотрудник Центра прикладных психолого-педагогических исследований Московского городского психолого-педагогического университета (Москва, Россия). E-mail: ekval@list.ru

Ушаков Дмитрий Викторович, член-корреспондент РАН, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией психологии и психофизиологии творчества Института психологии РАН (Москва, Россия). E-mail: dv.ushakov@gmail.com

INSIGHT AND INCUBATION IN THINKING: THE ROLE OF AWARENESS PROCESSES

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 19–35. DOI: 10.17223/17267080/63/2

Valueva Ekaterina A., Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences; Moscow State University of Psychology & Education (Moscow, Russian Federation). E-mail: ekval@list.ru

Ushakov Dmitry V., Institute of Psychology of Russian Academy of Sciences (Moscow, Russian Federation). E-mail: dv.ushakov@gmail.com

Keywords: thinking; illumination; Aha-experience; implicit solution; fixation; incubation; insight.

The authors propose a model that explains both insight and incubation phenomena. Incubation is a period of problem solving during which a solution is ripening without any subject’s conscious attempts to solve a problem. Insight is a sudden, stepwise emergence of a solution in a subject’s consciousness. Our model is based on the analysis of the relationships between the conscience and the unconscious as well as on the notion of implicit solution of a problem. The implicit solution of a problem is such a solution that could be present in the subject’s cognitive system but couldn’t be realized. According to our model of insight Aha-

experience plays an important role in problem solving: it informs a person that currently activated information matches solution criteria. Thus, Aha-experience (feeling of insight) informs a person about the existence of implicit solution to a given problem. Our model also supposes that incubation influences the conscious processes in such a way that they become more sensible to activation of elements in semantic network. Therefore incubation helps to become aware of current implicit solution, but not to find a new one. We describe some of our experimental data that support our theoretical model. In three studies it was shown that Aha-cues (insight-like exclamation “Ah! It’s clear!”, “Oh! Got it!” etc.) enhanced anagram solving during several seconds after their presentation. In other study we verify the hypotheses that the incubation is effective only if solution to the problem already exists at subconscious level. The first day we presented to the subjects pairs of anagram-answers. We used anagrams with two possible answers, but made subjects acquainted only with one of them. There were four randomly selected groups of subjects and two groups of 18 anagrams with two possible answers each. The presentation of pairs “anagram-answer” was counterbalanced. The second day (after a week on average) we asked our participants to solve all 36 anagrams. For each participant three kinds of responses were registered: accuracy of primed answers, accuracy of non-primed (alternative) answers, and accuracy of neutral anagrams. All subjects were randomly assigned to one of the two groups – with or without incubation. Our results revealed that the incubation effect was observed only in the case of non-primed answers, but timings of findings of the preactivated and alternative solutions before incubation did not differ and were significantly smaller, than for findings of neutral answers. We consider that our model of awareness of implicit solution explains empirical data reasonably well and could be used to predict experimental results as well as real life outcomes.

References

1. Poincare, A. (1981) *Matematicheskoe tvorchestvo [Mathematical creativity]*. In: Gippenreyter, Yu.B. & Petukhov, V.V. (eds) *Psikhologiya myshleniya [Psychology of thinking]*. Moscow: Moscow State University. S. 356–365.
2. Wallas, G. (1926) *The art of thought*. New York: Harcourt Brace Jovanovich.
3. Dijksterhuis, A. & Meurs, T. (2006) Where creativity resides: the generative power of unconscious thought. *Consciousness and Cognition*. 15(1). pp. 135–146. DOI: 10.1016/j.concog.2005.04.007
4. Gilhooly, K.J. et al. (2012) Don’t wait to incubate: Immediate versus delayed incubation in divergent thinking. *Memory & Cognition*. 40. pp. 966–975. DOI: 10.3758/s13421-012-0199-z
5. Sio, U.N. & Ormerod, T.C. (2009) Does incubation enhance problem solving? A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*. 135(1). pp. 94–120. DOI: 10.1037/a0014212
6. Gallate, J. et al. (2012) Creative people use nonconscious processes to their advantage. *Creativity Research Journal*. 24(2–3). pp. 146–151. DOI: 10.1080/10400419.2012.677282
7. Zhong, C.-B., Dijksterhuis, A. & Galinsky, A.D. (2008) The merits of unconscious thought in creativity. *Psychological Science*. 19(9). pp. 912–918. DOI: 10.1111/j.1467-9280.2008.02176.x
8. Sio, U.N. & Rudowicz, E. (2007) The role of an incubation period in creative problem solving. *Creativity Research Journal*. 19(2–3). pp. 307–318. DOI: 10.1080/10400410701397453
9. Gilhooly, K.J. et al. (2015) Incubation and suppression processes in creative problem solving. *Thinking & Reasoning*. 21(1). pp. 130–146. DOI: 10.1080/13546783.2014.953581
10. Hao, N. et al. (2014) Enhancing verbal creativity via brief interventions during an incubation interval. *Creativity Research Journal*. 26(1). pp. 30–38. DOI: 10.1080/10400419.2014.873658
11. Dodds, R.A., Smith, S.M., & Ward, T.B. (2002) The use of environmental clues during incubation. *Creativity Research Journal*. 14(3–4). pp. 287–304. DOI: 10.1207/s15326934crj1434_1
12. Seifert C.M. et al. Demystification of cognitive insight: Opportunistic assimilation and the prepared-mind hypothesis // *The nature of insight / eds. by R.J. Sternberg, J.E. Davidson*. Cambridge, Massachusetts : The MIT Press, 1995. P. 65–124.

13. Kohn, N. & Smith, S.M. (2009) Partly versus completely out of your mind: Effects of incubation and distraction on resolving fixation. *The Journal of Creative Behavior*. 43(2). pp. 102–118. DOI: 10.1002/j.2162-6057.2009.tb01309.x
14. Penalzoza, A. & Calvillo, D.P. (2012) Incubation provides relief from artificial fixation in problem solving. *Creativity Research Journal*. 24(4). pp. 338–344. DOI: 10.1080/10400419.2012.730329
15. Smith, S.M. & Blankenship, S.E. (1991) Incubation and the persistence of fixation in problem solving. *American Journal of Psychology*. 104(1). pp. 61–87.
16. Vul, E. & Pashler, H. (2007) Incubation benefits only after people have been misdirected. *Memory & Cognition*. 35(4). pp. 701–710.
17. Wiley, J. (1998) Expertise as mental set: The effects of domain knowledge in creative problem solving. *Memory & Cognition*. 26(4). pp. 716–730.
18. Valueva, E.A. (2016) The Role of Incubation Period in Problem Solving. *Psikhologiya. Zhurnal Vyshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 13(4). pp. 789–800. (In Russian).
19. Shames, V.A. (1994) *Is there such a thing as implicit problem solving?* Unpublished doctoral dissertation. University of Arizona, 1994.
20. Bowers, K. et al. (1990) Intuition in the context of discovery. *Cognitive psychology*. 22(1). pp. 72–110. DOI: 10.1016/0010-0285(90)90004-n
21. Sio, U.N. & Ormerod, T.C. (2009) Mechanisms underlying incubation in problem-solving: Evidence for unconscious cue assimilation. In: Taatgen, N.A. & Rijn, H. van (eds) *Proceedings of the 31st Annual Conference of the Cognitive Science Society*. Amsterdam: Cognitive Science Society. pp. 401–406.
22. Ellis, J.J., Glaholt, M.G. & Reingold, E.M. (2011) Eye movements reveal solution knowledge prior to insight. *Consciousness and Cognition*. 20(3). pp. 768–776. DOI: 10.1016/j.concog.2010.12.007
23. Ushakov, D.V. (1997) Odarennost', tvorchestvo, intuitsiya [Giftedness, creativity, intuition]. In: Bogoyavlenskaya, D.B. (ed.) *Osnovnye sovremennye kontseptsii tvorchestva i odarennosti* [Basic modern concepts of creativity and giftedness]. Moscow: Molodaya gvardiya. pp. 78–89.
24. Allakhverdov, V.M. (ed.) (2006) *Eksperimental'naya psikhologiya pozniyaniya: kognitivnaya logika soznatel'nogo i bessoznatel'nogo* [Experimental psychology of cognition: The cognitive logic of the conscious and the unconscious]. St. Petersburg St. Petersburg State University.
25. Allakhverdov, V.M. (2006) Osoznanie kak otkrytie [Awareness as an opening]. In: Ushakov, D.V. (ed.) *Psikhologiya tvorchestva. Shkola Ya.A. Ponomareva* [Psychology of creativity. The school by Ya.A. Ponomarev]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. pp. 352–375.
26. Valueva, E.A. (2015) Signal'naya model' insayta: osnovnye polozheniya i sootnoshenie s nauchnymi vzglyadami Ya.A. Ponomareva [The signal model of insight: Main provisions and correlation with the scientific views of Ya.A. Ponomarev]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 36(6). pp. 35–44.
27. Valueva, E.A. & Ushakov, D.V. (2015) Signal'naya model' insayta: ot istoricheskikh predposylok k empiricheskim predskazaniyam [the signal model of insight: From historical preconditions to empirical predictions]. In: Zhuravlev, A.L., Ushakov, D.V. & Kholodnaya, M.A. (eds) *Sovremennye issledovaniya intellekta i tvorchestva* [Modern research of intelligence and creativity]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. pp. 15–47.
28. Topolinski, S. & Reber, R. (2010) Gaining insight into the “Aha” experience. *Current Directions in Psychological Science*. 19. pp. 402–405. DOI: 10.1177/0963721410388803

29. Ushakova, T.H., Belova, C.C. & Valueva, E.A. (2010) Lingvopsikhologicheskoe issledovanie verbal'noy semantiki [Linguopsychological study of verbal semantics]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 31(6). pp. 83–97.
30. Schwarz, N. (2011) Feelings-as-information theory. In: Van Lange, P.A.M., Kruglanski, A.W. & Higgins, E.T. (eds) *Handbook of Theories of Social Psychology: Collection: Volumes 1&2*. SAGE Publications. pp. 289–308.
31. Martin, L.L. et al. (1993) Mood as input: People have to interpret the motivational implications of their moods. *Journal of Personality and Social Psychology*. 64(3). pp. 317–326. DOI: 10.1037//0022-3514.64.3.317
32. Krogius, N. (1997) Ty prav, Boris? Sub"ektivnye zametki o yubilyare [Are you right, Boris? Subjective notes about the jubilee]. *64 – Shakhmatnoe obozrenie*. 1. pp. 28–31.
33. Valueva, E.A., Mosinyan, A. & Lapteva, E.M. (2013) Emotional hint and effective problem solving. *Ekspierimental'naya psikhologiya – Experimental Psychology*. 6(3). pp. 5–15. (In Russian).
34. Valueva, E., Lapteva, E. & Ushakov, D. (2016) Aha-cueing in problem solving. *Learning and Individual Differences*. 52. pp. 204–208. DOI: 10.1016/j.lindif.2016.02.003
35. Ushakov, D.V. (2000) Tvorchestvo i “darwinovskiy” sposob ego opisaniya [Creativity and the “Darwinian” way of describing it]. *Psikhologicheskiy zhurnal*. 20(3). pp. 103–110.

Received 18.12.2016;

Accepted 10.02.2017

А.О. Прохоров, Е.М. Алексева

Казанский федеральный университет (Казань, Россия)

ИмPLICITная ассоциативная составляющая ментальных репрезентаций психических состояний

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ (проект № 15-06-00884а).

Представлены результаты исследования имPLICITного компонента ассоциативного уровня репрезентаций психических состояний, проведенного при помощи методики ИАТ. Описываются закономерности и особенности имPLICITного ассоциирования состояний заинтересованности, безразличия, волнения, спокойствия, озарения и тупости с ситуациями учебной деятельности лекции и экзамена. Обнаружено, что психические состояния имPLICITно связаны с ситуациями жизнедеятельности. Выделены правильно выполненные задания в тесте, определено среднее время их выполнения. Описаны количественные и качественные имPLICITные связи в контексте взаимоотношений «учебная ситуация – психическое состояние».

Ключевые слова: *ментальная репрезентация; психические состояния; ИАТ; имPLICITные ассоциации; ситуации жизнедеятельности.*

Введение

Для современных психологических исследований характерно обращение к рефлексивным аспектам различных психических явлений, к их репрезентациям. К изучению репрезентаций прибегают тогда, когда в силу ограниченности или отсутствия методических возможностей недоступен оригинал – то, что репрезентируется [1]. В данной области науки многие важные вопросы остаются открытыми, несмотря на то, что репрезентации изучаются в целом ряде направлений: когнитивной психологии, психолингвистике, психофизиологии, социальной психологии, философии, социологии.

Особенность ментальных репрезентаций заключается в том, что они могут рассматриваться и как процесс (отображения, представления), и как результат, единица (описание опыта в рамках картины мира). Первый подход выделяет процессуальную, динамическую сторону ментальной репрезентации, ее когнитивные функции [2–6]. При этом под ментальными репрезентациями могут подразумеваться внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя [7]. Такая парадигма ментальной репрезентации позволяет рассмотреть организацию и содержание представлений человека, как вербальных, так и образных [1, 8–10]. Ментальные

репрезентации со временем приобретают выраженную структуру: можно выделить их ассоциативные, оценочные, понятийные и образные составляющие.

Исследованию представлений о внутренней, психической жизни человека отводится особое место. Имеются работы, в рамках которых осуществляется обращение к ментальным репрезентациям и образам эмоций, структурам знаний об эмоциях, представленности и отображенности эмоций на различных уровнях сознания [11–12]. Однако работ, целью которых являлось бы целостное изучение и описание содержания и структуры ментальных репрезентаций психических состояний, явно недостаточно.

Изучение ментальных репрезентаций состояний человека имеет особую значимость, так как психическое состояние – индивидуальный субъективный феномен человеческой психики, и выделение универсальных закономерностей репрезентаций состояний позволит выявить психологические механизмы в формировании картины мира и структуры суждений о нем. Это особый вид репрезентации того, чему нет соответствия в объективном предметном мире, поэтому изучение психологических механизмов и закономерностей репрезентаций состояний субъекта позволит более глубоко понять природу и функционирование репрезентаций в психической жизни человека, его внутреннем мире.

Мы исходим из представлений о том, что одной из составляющих психологического механизма актуализации психического состояния является ситуация (событие) в жизнедеятельности субъекта. Ситуация – пусковой элемент психического состояния: в процессе переживания той или иной жизненной ситуации происходит ее смысловая оценка и вырабатывается определенное отношение к ней. Результатом становится возникновение положительного или отрицательного, равновесного или неравновесного состояния [13]. Роль психологической ситуации отмечает также К. Изард в концепции дифференцированных эмоций, где она указывает на достаточно четкое соответствие эмоциональных состояний определенным типам жизненных ситуаций [14].

Предварительное изучение эксплицитных и имплицитных компонентов ментальных репрезентаций в контексте взаимоотношений «ситуация – психическое состояние», проведенное в работах [15, 16] показало, что можно выделить типичные, нетипичные и неопределенные (несформировавшиеся) ассоциативные связи ситуаций и психических состояний. Типичные ассоциативные связи присущи большинству респондентов, они означены и вербализуемы. Нетипичные (или особенные) ассоциативные связи отражают индивидуальные отношения, зависящие от субъективного опыта. Неопределенные ассоциативные связи свидетельствуют о несформировавшихся на момент изучения отношениях в ассоциативном контексте «ситуация – психическое состояние». Кроме того, наиболее выраженную ассоциативную связь с ситуациями имеют психические состояния, противоположные по знаку и значению и характеризующиеся высокой или низкой степенью психической активности.

В контексте данных представлений целью настоящего исследования явилось изучение ассоциативных характеристик ментальных репрезентаций психических состояний, эксплицитных и имплицитных компонентов во взаимоотношениях «ситуация–состояние» в учебной деятельности субъекта.

Методика исследования

В качестве методического инструментария в нашем исследовании использовался имплицитный ассоциативный тест (ИАТ) [17]. Зарубежная экспериментальная методика ИАТ, позволяющая выявлять неосознаваемые установки и отношения, для российских исследователей достаточно нова. Определяющим в выборе данной методики выступило положение о качественном своеобразии ментальных репрезентаций, которые могут не поддаваться осознанному контролю.

ИАТ представляет собой одну из разновидностей направленного ассоциативного эксперимента. Он предназначен для исследования имплицитных (неосознаваемых, автоматических) ассоциаций, стереотипов, установок, аффектов или отношений путем измерения автоматической оценки. Имплицитные отношения рассматриваются как действия или суждения, которые поддаются неосознанной оценке и определяются как «внутренние (интроспективно) неопределенные (или неточно определенные) следы прошлого опыта, которые вызывают приятное (положительное) или неприятное (отрицательное) чувство, мысль или действие по отношению к объектам» [Там же. С. 1464].

Метод ИАТ довольно быстро стал популярным в зарубежных исследованиях последних пятнадцати лет по нескольким причинам. Во-первых, он может использоваться для измерения отношений к различным объектам, не поддающихся оценке убеждений (верований) и ассоциаций (т.е. ассоциаций, не репрезентирующих непосредственно свою отрицательную или положительную валентность). Во-вторых, ИАТ довольно легок в применении: исследователь получает цифровые данные, которые могут быть математически (статистически) обработаны. В-третьих, имплицитный ассоциативный эффект (эффект ИАТ) обычно достаточно легко воспроизводим; кроме того, индивидуальные различия в эффектах ИАТ достаточно достоверны, надежны и связаны с индивидуальными различиями в поведении. Другая особенность метода ИАТ состоит в том, что он предупреждает попытки испытуемых маскироваться, используя стратегии самопрезентации. Даже у тех субъектов, которые предпочитают не выражать свое отношение, с его помощью можно измерять имплицитные ассоциации.

Одна из целей проведенных нами экспериментов заключалась в изучении возможности использовать метод ИАТ при исследовании ассоциативного уровня репрезентаций психических состояний, его имплицитных компонентов. С этой целью была разработана соответствующая компьютерная программа, позволяющая измерять время реакции, где в качестве

целевых понятий выступали ситуации жизнедеятельности и психические состояния.

В экспериментах исследовались ассоциативные связи ситуаций учебной деятельности – лекция и экзамен – с равновесными и неравновесными психическими состояниями: *заинтересованность, безразличие, волнение, спокойствие, озарение и тупость*. Данные психические состояния были отобраны не случайно, они оказались наиболее значимыми в предварительном исследовании студентов. В качестве слов-стимулов были взяты составляющие семантических полей указанных ситуаций и состояний, реконструированные на основе результатов проведенных ранее экспериментов.

Вариант теста представлен в табл. 1.

Т а б л и ц а 1

Примерный вариант Имплицитного ассоциативного теста (ИАТ)

1	2	3	4	5
● лекция экзамен ●	● волнение спокойствие ●	● лекция волнение экзамен ● спокойствие ●	лекция ● экзамен	лекция ● волнение экзамен спокойствие ●
зачетка ○ испытание ○ лектор подиум	○ взволнован- ность умиротворение ○ покой ○	○ лектор ○ взволнован- ность зачетка ○ покой ○	○ зачетка ○ испытание подиум ○ лектор ○	○ взволнован- ность лектор ○ зачетка покой ○

Примечание. Черными точками отмечены заданные целевые понятия и ассоциативные связи, белыми – правильный вариант ассоциирования слов-стимулов с целевыми понятиями.

Испытуемым необходимо было выполнить два тестовых блока (10 заданий), количество слов-стимулов в каждом задании составляло 30. Задача заключалась в том, чтобы как можно быстрее проассоциировать появляющиеся на экране слова-стимулы с заданными целевыми понятиями. Измерялось время реакции на отдельные слова-стимулы и общее время выполнения заданий в каждом блоке.

В отличие от большинства заданий, позволяющих выработать навык выполнения и довести его до автоматизации, в заданиях 3 и 5 каждого тестового блока для ассоциирования были представлены сразу четыре целевых понятия. Результаты выполнения именно этих заданий могли подтвердить или опровергнуть гипотезу, что тестовые задания в блоках выполняются с различной скоростью. Разница в скорости выполнения заданий 3 и 5 каждого теста определяется как имплицитный ассоциативный эффект (эффект ИАТ). Он зависит от легкости или трудности ассоциирования. Если слова-стимулы легче ассоциируются с целевыми понятиями, то скорость выполнения будет большей, задания будут выполняться быстрее и с меньшим количеством ошибок. С менее соотносимыми целевыми понятиями слова-стимулы ассоциируются медленнее, при этом допускается большее количество ошибок.

В исследовании проверялась **гипотеза**, будут ли задания выполняться с различной скоростью, т.е. будет ли имплицитный ассоциативный эффект разным в связях ситуаций и состояний. Предполагалось, что в каждом тестовом задании слова-стимулы будут проассоциированы с различной скоростью, зависящей от легкости или трудности ассоциирования. Там, где для ассоциирования предъявляются легче ассоциируемые понятия, тестовое задание будет выполнено быстрее и с меньшим количеством ошибок по сравнению с заданиями, содержащими трудно ассоциируемые понятия.

Выдвинутая в исследовании гипотеза основывалась на предпосылке, что отношения в контексте «ситуация – психическое состояние» сохранены в памяти в виде ассоциации между образом одного объекта (в данном случае ситуации) и образом другого (психического состояния).

В исследовании участвовали студенты в возрасте 17–25 лет (23 мужчины и 41 женщина).

Результаты и их обсуждение

В ходе изучения имплицитной составляющей ассоциативного уровня ментальной репрезентации психических состояний было обнаружено, что ситуации жизнедеятельности ассоциативно связаны с состояниями определенного знака, интенсивности, длительности. Были обнаружены значимые имплицитные ассоциативные связи в контексте «ситуация – психическое состояние».

Экспериментальные результаты свидетельствуют о том, что скорость выполнения различных заданий в тестовых блоках Имплицитного ассоциативного теста различна. Это нашло отражение во времени выполнения заданий в блоках и в количестве правильно проассоциированных слов-стимулов. Для анализа было важно количество правильно выполненных заданий. Наиболее информативными и значимыми являлись задания 3 и 5 в каждом из двух тестовых блоков. Именно результаты выполнения этих заданий, как нами отмечалось, свидетельствуют о близости или отдаленности исходных понятий и позволяют рассчитать имплицитный ассоциативный эффект, который может быть положительным или отрицательным в зависимости от легкости или трудности выполнения задания.

Как показывают результаты первого эксперимента, среднее время выполнения заданий 3 и 5 в каждом тестовом блоке (где для ассоциирования представлены две ситуации жизнедеятельности и два психических состояния) составило 45,02 с. Полученные в ходе эксперимента данные средней скорости выполнения заданий в каждом блоке представлены на рис. 1.

Из рис. 1 следует, что быстрее всего выполнялось задание, где необходимо было проассоциировать слова-стимулы с целевыми понятиями *экзамен / волнение* и *лекция / спокойствие*, а медленнее всего – задание, где ассоциировались слова-стимулы с целевыми понятиями *лекция / заинтересованность* и *экзамен / безразличие*.

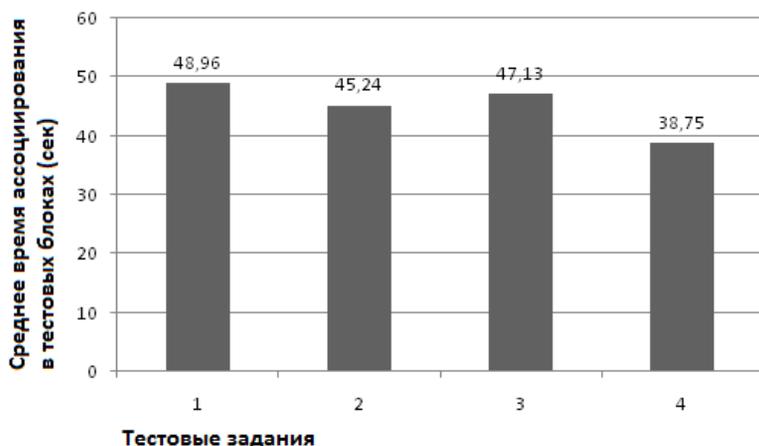


Рис. 1. Среднее время выполнения заданий в тестовых блоках.

Тестовые задания: 1 – лекция / заинтересованность и экзамен / безразличие; 2 – экзамен / заинтересованность и лекция / безразличие; 3 – лекция / волнение и экзамен / спокойствие; 4 – экзамен / волнение и лекция / спокойствие

Однако наибольший интерес представляют данные о среднем времени реакции не в заданиях из двух ситуаций жизнедеятельности и двух психических состояний, а в отдельных ассоциативных связках «ситуация – психическое состояние». В нашем исследовании это *лекция / заинтересованность, экзамен / безразличие, экзамен / заинтересованность, лекция / безразличие, лекция / волнение, экзамен / спокойствие, экзамен / волнение, лекция / спокойствие*.

Эксперимент выявил имплицитные ассоциативные эффекты в контексте взаимоотношений психических состояний *заинтересованность, безразличие, волнение* и *спокойствие* с ситуациями *лекция* и *экзамен* (рис. 2).

Средние значения времени выполнения заданий в контексте «ситуация – психическое состояние» свидетельствуют о наличии имплицитной ассоциативной связи ситуаций и психических состояний. Чем меньше время выполнения заданий, тем имплицитная ассоциативная связь более выражена. Так, наибольший имплицитный эффект отмечается в тестовом блоке, где изучались имплицитные ассоциативные связи психических состояний *спокойствие* и *волнение* с ситуацией *экзамен*. Эксперимент выявил выраженную имплицитную связь в связке «экзамен–волнение», среднее время выполнения ассоциирования в этой связке самое быстрое (16,14 с), а имплицитный ассоциативный эффект, в сравнении со связкой «экзамен–спокойствие», самый большой (5 с).

Выраженная имплицитная ассоциативная связь была обнаружена в связках «экзамен–заинтересованность» (среднее время ассоциирования 16,78 с, имплицитный ассоциативный эффект, в сравнении со связкой «экзамен–безразличие», составляет 3,08 с) и «лекция–спокойствие» (среднее время ассоциирования 17,87 с, имплицитный ассоциативный эффект, в сравнении со связкой «экзамен–волнение», составляет 2,48 с).

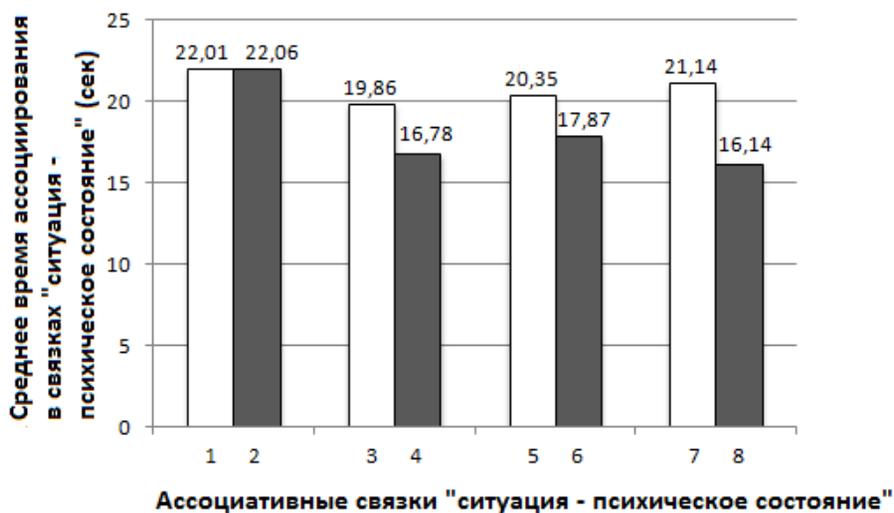


Рис. 2. Среднее время выполнения заданий в тестовых блоках.

Ассоциативные связки «ситуация – психическое состояние»:

- 1 – лекция / заинтересованность; 2 – лекция / безразличие; 3 – экзамен / безразличие;
 4 – экзамен / заинтересованность; 5 – лекция / волнение; 6 – лекция / спокойствие;
 7 – экзамен / спокойствие; 8 – экзамен / волнение

В целом экзамен характеризуется более выраженной имплицитной ассоциативной связью с психическими состояниями, чем лекция. Данный результат можно объяснить тем, что ситуация экзамена большинством студентов рассматривается как напряженная, стрессовая, поэтому имеется более четкая ее дифференциация в сознании, что находит отражение в имплицитных ассоциативных связях с психическими состояниями.

Следует отметить, что эксперимент не выявил различий в связках «лекция–заинтересованность» и «лекция–безразличие»: имплицитный ассоциативный эффект здесь практически равен нулю.

Во втором эксперименте среднее время выполнения заданий 3 и 5 в каждом тестовом блоке (где для ассоциирования представлены две ситуации жизнедеятельности и два психических состояния) составило 41,86 с. Полученные в ходе эксперимента данные средней скорости выполнения заданий в каждом блоке представлены в табл. 2.

Из табл. 2 следует, что быстрее выполнялось задание, где необходимо было проассоциировать слова-стимулы с целевыми понятиями лекция / тупость и экзамен / озарение, а медленнее – задание, где ассоциировались слова-стимулы с целевыми понятиями лекция / озарение и экзамен / тупость.

Однако наибольший интерес представляют данные о среднем времени реакции не в заданиях из двух ситуаций учебной деятельности и двух психических состояний, а в отдельных ассоциативных связках «ситуация – психическое состояние». В нашем случае это лекция / озарение, экзамен /

тупость, экзамен / озарение, лекция / тупость. В ходе эксперимента были получены данные, представленные в табл. 3.

Т а б л и ц а 2

Среднее время ассоциативного соотнесения стимулов с целевыми понятиями в тестовых блоках, с

Лекция–озарение / экзамен–тупость	Лекция–тупость / экзамен–озарение
42,58	41,15

Т а б л и ц а 3

Среднее время выполнения заданий в отдельных связках «ситуация – психическое состояние», с

Лекция–озарение	Лекция–тупость	Экзамен–тупость	Экзамен–озарение
21,2	21,32	21,38	19,83

Средние значения времени выполнения заданий в контексте «ситуация – психическое состояние» свидетельствуют о наличии имплицитной ассоциативной связи ситуаций и психических состояний. Чем меньше время выполнения заданий, тем имплицитная ассоциативная связь более выражена. Так, наибольший имплицитный эффект отмечается в тестовом блоке, где изучались имплицитные ассоциативные связи психических состояний *тупость* и *озарение* с ситуацией *экзамен*. Эксперимент выявил в целом лишь небольшие имплицитные ассоциативные эффекты в контексте взаимоотношений психических состояний *озарение* и *тупость* с ситуациями *лекция* и *экзамен*. Более или менее выраженная имплицитная связь имеется в контексте «экзамен–озарение», среднее время выполнения ассоциативных заданий в этой связке самое быстрое (19,83 с), а имплицитный ассоциативный эффект в сравнении со связкой «экзамен–тупость» самый большой (1,55 с). Полученные данные говорят о большей ассоциативной близости таких понятий, как *экзамен* и *озарение*, чем *экзамен* и *тупость*. Эксперимент практически не выявил различий в связках *лекция–озарение* и *лекция–тупость*.

Представляют научный интерес также данные о среднем времени реакции на отдельно взятый стимул в заданиях разных тестовых блоков (табл. 4).

Среднее время ассоциативного соотнесения одного стимула с целевыми понятиями составило 1,44 с. Самой быстрой оказалась реакция на отдельно взятые стимулы в ассоциативной связке *лекция–спокойствие* (1,14 с), самой медленной – в связке *экзамен–спокойствие* (1,62 с). Значимой (при $p = 0,004$) является разница во времени реакции в связках *экзамен–спокойствие* и *экзамен–волнение* (0,43 с), *лекция–волнение* и *лекция–спокойствие* (0,27 с), *экзамен–безразличие* и *экзамен–волнение* (0,21 с), *лекция–тупость* и *лекция–озарение* (0,13 с). Практически не отличается время реакции на стимулы в контексте ассоциативной связи *лекция–заинтересованность* и *лекция–безразличие*, а также *экзамен–тупость* и *экзамен–озарение*.

Таблица 3

Среднее время реакции на отдельный стимул в тестовых блоках, с

Лекция–заинтересованность	Лекция–безразличие	Экзамен–безразличие	Экзамен–заинтересованность	Лекция–волнение	Лекция–спокойствие	Экзамен–спокойствие	Экзамен–волнение	Лекция–озарение	Лекция–тупость	Экзамен–тупость	Экзамен–озарение
1,48	1,47	1,56	1,35	1,41	1,14	1,62	1,19	1,55	1,42	1,57	1,58

В ходе эмпирического изучения были обнаружены различия в имплицитных ассоциативных эффектах в зависимости от уровня психической активности состояния. Наибольшими имплицитными ассоциативными эффектами отличаются положительные и отрицательные психические состояния высокого уровня психической активности (заинтересованность и волнение), а наименьшими – психические состояния среднего (спокойствие) и низкого (безразличие) уровня психической активности. Такие данные подтверждают выдвинутые в предыдущих исследованиях [14, 18] предположения о меньшей дифференциации состояний среднего и низкого уровня психической активности в субъективном сознании.

Интересным представляется анализ количества допущенных ошибок при выполнении тестовых блоков. Считается, что количество ошибок косвенно свидетельствует о легкости / трудности ассоциирования: чем больше ошибок, тем труднее имплицитно ассоциируются целевые понятия.

Таблица 4

Количество допущенных ошибок при выполнении ассоциативного соотнесения стимулов с целевыми понятиями, %

Лекция–озарение	Лекция–тупость	Экзамен–тупость	Экзамен–озарение
8,54	6,64	9,58	10,71

Средний процент ошибок, допущенных в ходе второго эксперимента, где изучались имплицитные взаимоотношения в контексте ситуаций лекция и экзамен и психических состояний озарение и тупость – 8,86%. Больше всего ошибок было допущено при ассоциировании в контексте «экзамен–озарение» (10,71%), меньше всего в связке «лекция–тупость» (6,64%) (табл. 5).

Заключение

Представленные экспериментальные результаты свидетельствуют о том, что человек опосредованно (через слова-стимулы) и имплицитно дифференцирует связи ситуаций с определенными состояниями. Образ каждой ситуации, занимая определенное место в субъективной картине мира, ассоциирован с определенными психическими состояниями. Ассоциативное (как эксплицитное, так и имплицитное) единство психического состояния и ситуации формируется, закрепляясь в процессе жизнедеятельности, что отражает накопленный субъективный опыт.

В контексте «ситуация жизнедеятельности – психическое состояние» установлено, что ситуация экзамена имплицитно связана с психическим состоянием волнения, заинтересованности, озарения. Ситуация лекция имплицитно связана с состоянием спокойствия. В целом экзамен характеризуется более выраженной имплицитной ассоциативной связью с психическими состояниями, чем лекция.

Обнаружены различия в ассоциативных связях ситуаций лекции и экзамена с состояниями разного знака и уровня психической активности. Наиболее выраженную ассоциативную связь с ситуациями имеют психические состояния высокого уровня психической активности.

Испытуемые допустили в целом достаточно много ошибок, что косвенно свидетельствует об относительной сложности имплицитного ассоциирования для участников исследования.

Литература

1. Кубрякова Е.С., Демьянков В.З. К проблеме ментальных репрезентаций // Вопросы когнитивной лингвистики. 2007. № 4. С. 8–16.
2. Blatt S.J., Auerbach J.S., Levy K.N. Mental Representations in Personality Development, Psychopathology, and the Therapeutic Process // Rev. Gen. Psychol. 1997. Vol. 1, № 4. P. 351–374.
3. Cooper L.A. Mental Representation of Three-Dimensional Objects in Visual Problem Solving and Recognition // J. Exp. Psychol.: Learning, Memory, and Cognition. 1990. Vol. 16, № 6. P. 1097–1106.
4. Geller J.D., Farber B.A., Schaffer C.E. Representations of the Supervisory Dialogue and the Development of Psychotherapists // Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training. 2010. Vol. 47, № 2. P. 211–220.
5. Kemp S. Medieval Theories of Mental Representation // Hist. Psychol. 1998. Vol. 1, № 4. P. 275–288.
6. Lukowitsky M.R., Pincus A.L. The Pantheoretical Nature of Mental Representations and Their Ability to Predict Interpersonal Adjustment in a Nonclinical Sample // Psychoanal. Psychol. 2011. Vol. 28, № 1. P. 48–74.
7. Андреева Е.А., Белопольский В.И., Блиникова И.В. Ментальная репрезентация: динамика и структура. М. : Ин-т психологии РАН, 1998. 319 с.
8. Bascoe S.M., Davies P.T., Sturge-Apple M.L., Cummings E.M. Children's Representations of Family Relationships, Peer Information Processing, and School Adjustment // Dev. Psychol. 2009. Vol. 45, № 6. P. 1740–1751.

9. Lotto L., Rubaltelli E., Rumiati R., Savadori L. Mental Representation of Money in Experts and Nonexperts after the Introduction of the Euro // *Eur. Psychol.* 2006. Vol. 11, № 4. P. 277–288.
10. Savadori L., Nicotra E., Rumiati R., Tamborini R. Mental Representation of Economic Crisis in Italian and Swiss Samples // *Swiss J. Psychol.* 2001. Vol. 60, № 1. P. 11–14.
11. Дорфман Л.Я. Эмоции в искусстве: теоретические подходы и эмпирические исследования. М. : Смысл, 1997. 424 с.
12. Прусакова О.А., Сергиенко Е.А. Репрезентации эмоций детьми от трех до шести лет // *Научный поиск : сб. науч. работ студентов, аспирантов и молодых преподавателей.* Ярославль : Яросл. гос. ун-т, 2002. Вып. 3. С. 51–64.
13. Прохоров А.О. Неравновесные психические состояния человека // *Мир психологии.* 1998. С. 35–40.
14. Изард К.Э. Психология эмоций. СПб. : Питер, 2000. 460 с.
15. Алексеева Е.М. Ментальная репрезентация психических состояний: эксплицитный и имплицитный ассоциативные компоненты // *Учен. зап. Казан. ун-та. Сер. Гуманит. науки.* 2015. Т. 157, кн. 4. С. 147–156.
16. Прохоров А.О. Феноменологические и экспериментальные характеристики ментальных репрезентаций психических состояний // *Ярославский психологический вестник.* 2016. № 34. С. 66–73.
17. Greenwald A.G., McGhee D.E., Schwartz J.L. Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test // *J. Pers. Soc. Psychol.* 1998. Vol. 74, № 6. P. 1464–1480.
18. Алексеева Е.М. Эмпирико-экспериментальное исследование ментальной репрезентации психического состояния // *Материалы Всерос. науч. конф. «Экспериментальный метод в структуре психологического знания».* М., 2012. С. 278–282.

Поступила в редакцию 04.11.2016 г.; принята 15.01.2017 г.

Сведения об авторах:

ПРОХОРОВ Александр Октябрьнович, профессор, доктор психологических наук, заведующий кафедрой общей психологии Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия). E-mail: alprokhor1011@gmail.com

АЛЕКСЕЕВА Екатерина Михайловна, кандидат психологических наук, доцент кафедры немецкого языка Казанского (Приволжского) федерального университета (Казань, Россия). E-mail: ealekseeva@list.ru

IMPLICIT ASSOCIATIVE COMPONENT OF MENTAL STATES REPRESENTATIONS

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 36–48. DOI: 10.17223/17267080/63/3

Prokhorov Alexander O., Alekseeva Ekaterina M., Kazan Federal University (Kazan, Russian Federation). E-mail: alprokhor1011@gmail.com; ealekseeva@list.ru

Keywords: mental representation; mental states; IAT; implicit associations; life's activity situations.

The research aimed the studying of associative features of mental states representations, the explicit and implicit components in the relationship between a situation and a mental state in educational activity of students. As the research method the Implicit Association Test (IAT) was used. In some experiments the associative connections of educational activity situations (lectures and exams) with mental states were investigated (interest, indifference, nervousness, calmness, inspiration, and dullness). The hypothesis was to check whether there are tasks to be carried out with various paces, i.e. whether the implicit association effect can be different in connections of situations and mental states. We supposed that in each test task the stimuli should be associated with various paces that depend on association ease or association

difficulty. If the concepts which are easier associated among themselves are supported for association, a test task should be performed quicker and less mistakes should be made in comparison with the tasks containing the concepts which are difficultly associated among themselves. The research hypothesis was based on a prerequisite that the relations in the context "situation – mental state", are kept in memory in the form of association between an image of one object (in this case situations) and image of another object (a mental state). Students from 17 to 25 years-old (23 male persons and 41 female) participated in the research.

The experiments showed that the situation of exam is implicitly connected with such mental states as nervousness, interest, and inspiration. A lecture is implicitly connected with calmness. In general, exams are characterized by more expressed implicit association connections with mental states, than lectures (the average association time is 16.14 sec). The obtained data show bigger association proximity of such concepts as an exam and inspiration, than an exam and dullness. The difference of reaction time in connections "exam – calmness" and "exam – nervousness" (0.43 sec.), "lecture – nervousness" and "lecture – calmness" (0.27 sec.), "exam – indifference" and "exam – nervousness" (0.21 sec.), "lecture – dullness" and "lecture – inspiration" (0.13 sec.) is significant (at $p = 0,004$). We have found distinctions in associative connections of lecture and exam situations with states of a different sign and level of mental activity. Mental states characterized by high level of mental activity (interest and nervousness) have the most expressed associative connections with situations. In general the test people have made many mistakes. The average rate of the mistakes made during the experiment makes 8.86 per cent. The high rate of mistakes indirectly testifies to relative complexity of implicit association for experiment's participants.

References

1. Kubryakova, E.S. & Demyankov, V.Z. (2007) K probleme mental'nykh reprezentatsiy [To the problem of mental representations]. *Voprosy kognitivnoy lingvistiki*. 4. pp. 8–16.
2. Blatt, S.J., Auerbach, J.S. & Levy, K.N. (1997) Mental Representations in Personality Development, Psychopathology, and the Therapeutic Process. *Review of General Psychology*. 1(4). pp. 351–374. DOI: 10.1037/1089-2680.1.4.351
3. Cooper, L.A. (1990) Mental Representation of Three-Dimensional Objects in Visual Problem Solving and Recognition. *J. Exp. Psychol.: Learning, Memory, and Cognition*. 16(6). pp. 1097–1106. DOI: 10.1037/0278-7393.16.6.1097
4. Geller, J.D., Farber, B.A. & Schaffer, C.E. (2010) Representations of the Supervisory Dialogue and the Development of Psychotherapists. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*. 47(2). pp. 211–220. DOI: 10.1037/a0019785
5. Kemp, S. (1998) Medieval Theories of Mental Representation. *History of Psychology*. 1(4). pp. 275–288. DOI: 10.1037/1093-4510.1.4.275
6. Lukowitsky, M.R. & Pincus, A.L. (2011) The Pantheoretical Nature of Mental Representations and Their Ability to Predict Interpersonal Adjustment in a Nonclinical Sample. *Psychoanalytic Psychology*. 28(1). pp. 48–74. DOI: 10.1037/a0020849
7. Andreeva, E.A., Belopolskiy, V.I. & Blinnikova, I.V. (1998) *Mental'naya reprezentatsiya: Dinamika i struktura* [Mental representation: Dynamics and structure]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences.
8. Bascoe, S.M. & Davies, P.T. Sturge-Apple, M.L. & Cummings, E.M. (2009) Children's Representations of Family Relationships, Peer Information Processing, and School Adjustment. *Developmental Psychology*. 45(6). pp. 1740–1751. DOI: 10.1037/a0016688.
9. Lotto, L., Rubaltelli, E., Rumiati, R. & Savadori, L. (2006) Mental Representation of Money in Experts and Non-experts after the Introduction of the Euro. *European Psychologist*. 11(4). pp. 277–288. DOI: 10.1027/1016-9040.11.4.277
10. Savadori, L., Nicotra, E., Rumiati, R. & Tamborini, R. (2001) Mental Representation of Economic Crisis in Italian and Swiss Samples. *Swiss Journal of Psychology*. 60(1). pp. 11–14. DOI: 10.1024//1421-0185.60.1.11.

11. Dorfman, L.Ya. (1997) *Emotsii v iskusstve: teoreticheskie podkhody i empiricheskie issledovaniya* [Emotions in art: theoretical approaches and empirical research]. Moscow: Smysl.
12. Prusakova, O.A., Sergienko, E.A. (2002) *Reprezentatsii emotsiy det'mi ot trekh do shesti let* [Representations of emotions by children from three to six years]. In: *Nauchnyy poisk* [Scientific Search]. Issue 3. Yaroslavl: Yaroslavl State University. pp. 51–64.
13. Prokhorov, A.O. (1998) *Neravnovesnye psikhicheskie sostoyaniya cheloveka* [Nonequilibrium mental states of a person]. *Mir psikhologii*. pp. 35–40.
14. Izard, K.E. (2000) *Psikhologiya emotsiy* [Psychology of emotions]. St. Petersburg: Piter.
15. Alekseeva, E.M. (2015) Representation of Mental States: Explicit and Implicit Associative Components. *Uchen. zap. Kazan. un-ta. Ser. Gumanit. Nauki – Proceedings of Kazan University. Humanities Series*. 157(4). pp. 147–156.
16. Prokhorov, A.O. (2016) Fenomenologicheskie i eksperimental'nye kharakteristiki mental'nykh reprezentatsiy psikhicheskikh sostoyaniy [Phenomenological and experimental characteristics of mental representations of mental states]. *Yaroslavskiy psikhologicheskiiy vestnik*. 34. pp. 66–73.
17. Greenwald, A.G., McGhee, D.E. & Schwartz, J.L. (1998) Measuring individual differences in implicit cognition: The Implicit Association Test. *Journal of Personality and Social Psychology*. 74(6). pp. 1464–1480. DOI: 10.1037/0022-3514.74.6.1464
18. Alekseeva, E.M. (2012) [An empirical and experimental study of the mental representation of the mental state]. *Eksperimental'nyy metod v strukture psikhologicheskogo znaniya* [Experimental Method in the Structure of Psychological Knowledge]. Proc. of the All-Russian Conference. Moscow. pp. 278–282. (In Russian).

Received 04.11.2016;

Accepted 15.01.2017

А.А. Стайпек, О.В. Лукьянов

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Реляционность целей в групповой экзистенциальной терапии

Представлены результаты качественного исследования соотношения целей в групповой психотерапии, проводимой в русле экзистенциального подхода. Исследование подразумевало сбор описаний целей терапии, которые ставят участники, и оценку поставленных целей участниками терапевтического группового процесса в ходе терапии. Феноменологическая интерпретация полученных данных позволяет предположить, что цели терапевта и терапевтического подхода и цели, рефлекслируемые участниками, соотносятся в создании специфического напряжения и дефицита. Это напряжение и обеспечивает поступательность терапевтического процесса.

Ключевые слова: *реляционные аспекты; неуверенность; неудовлетворенность; принятие решений; инициатива; рефлексия; практика; оценка целей.*

Актуальность исследования

В современных исследованиях эффективности психотерапии [1–8] особое внимание уделяется терапевтическим отношениям между терапевтом и клиентом, а также их отношению к процессу терапии. В естественных науках и философии для обозначения аспекта отношений принят термин «реляционность» [9], введенный еще Аристотелем и сегодня ставший основанием для идентификации одного из общенаучных методологических подходов – реляционизма [Там же]. Но реляционность, характерная для психотерапии, обусловлена множеством ракурсов вовлеченности. Терапевтические отношения имеют сложную структуру модальностей и оснований, включающую аспекты индивидуальности, ситуативности, профессиональной подготовки, среды, пространственности, совместности, напряженности, доверия, интенсивности и т.д. Значительную роль в структуре терапевтического процесса играют отношения и соответствия целей терапии, терапевта и клиентов. В процессе терапии цели и отношения к целям могут меняться. Рефлексия отношений к целям в терапии может способствовать более точному пониманию терапевтического процесса (его оживлению).

Методы получения данных и представления результатов

В данном исследовании мы предприняли попытку изучить и представить соответствие целей участников терапевтического процесса, в котором интенсивности и интенсификации жизни, изменениям целей и отно-

шений придается особое значение. Мы изучали групповую экзистенциальную терапию. Цели участников фиксировались с помощью рефлексивных методик, разработанных британскими учеными [10] и адаптированных для использования на русском языке [6]. Методики позволяют собрать данные качественного характера (смыслы опыта) и сравнить цели участников с целями, декларируемыми в терапевтическом подходе (т.е. декларируемыми терапевтом). Результаты представлялись в виде процессуальных карт и гистограмм, которые составлялись на основании феноменологических интерпретаций рефлексивных отчетов участников группы. Соотношения целей клиентов и терапевта оформлялись в виде процессуальной карты, а соотношения рефлексивных оценок своих целей клиентами по ходу терапии – в форме гистограмм. При составлении процессуальной карты цели терапевта (подхода) обобщались одним выражением, а цели участников терапии (клиентов) – в виде списка, составленного посредством феноменологического анализа их опыта. Подсчитывалась степень соответствия каждой из целей клиентов целям подхода, которая изображалась толщиной линии, соединяющей цели клиента и терапевта. На гистограммах отражались пары значений рефлексивных оценок своих целей клиентами в процессе терапии и в конце.

Описание подхода и терапевтической группы

Исследование проводилось в группе «Психотерапия жизнью. Интенсивная терапевтическая вера», состоявшейся в 2014 г. в городе Кемерово. Автор подхода и ведущий группы – А.Е. Алексейчик [11]. Авторский подход «Интенсивная Терапевтическая Жизнь» (ИТЖ) А.Е. Алексеичика характеризуется такими особенностями, как большой диапазон и тщательно проработанный спектр уровней организации терапевтического процесса – от высоких уровней порядка (Духа) до предельной вариативности и конкретности (действий, чувств и ощущений «здесь и теперь») – «универсальность и конкретность», тенденция к авторской (усилиями ведущего) интенсификации активности участников в контексте свободы и ответственности, большее количество терапевтического материала (цитаты, истории, анекдоты, образы т.д.) [Там же]. Подход ИТЖ, включающий различные теоретические основы без потери собственных оснований и собственной уникальности, является близким подходу «Плюралистической терапии», развиваемой Дж. МакЛеодом и М. Купером [10].

Подход А.Е. Алексеичика описан в ряде статей и книг [11–13]. В нашей работе мы ограничимся представлением только короткого списка целей, декларируемых в данном подходе. Конечно, сам по себе этот список не отражает всей полноты смыслов и перспектив, подразумеваемых в ИТЖ. Но формат статьи требует фокусирования только на одном предмете, и мы надеемся, что читатели знакомы с подходом в большей степени, чем он здесь представлен.

Цели ИТЖ:

1. Погружение в жизнь от биологической до духовной. Жизнь всеобъемлюща, целебна, она – источник такой теплоты и энергии, что все начинает светиться, ненужное выгорает, слабое становится сильным, больное исцеляется.

2. Погружение в гармоничность и терапевтичность жизни. В жизни всегда больше возможностей, чем ограничений, больше тепла, чем холода, больше силы, чем слабости, больше здоровья, чем болезни, больше блага, чем зла, больше любви, чем ненависти и т.д.

3. Погружение в интенсивность жизни, когда всё движется и меняется подобно законам самой жизни, и всё происходит вовремя, к месту – своевременно сказаны слова, сделаны дела, возникли желания, ощущения, мысли, решения.

В ИТЖ основными понятиями (в определенных контекстах их тоже можно обозначить как цели) являются: Жизнь; Здоровье (терапия); Время (интенсивность); Истина (правда); Свобода; Душа; Дух; Речь; Вечность; Молитва; Чудо; Вера; Бог; Любовь; Болезнь; Блаженство; Пост; Преображение; Младенчество; Детство; Юность; Зрелость; Старость; Грех; Смерть; Страх Божий; Царство Божие.

Методы и процедура исследования

В группе интенсивного терапевтического опыта «Психотерапия жизнью. Интенсивная терапевтическая вера» 17 человек работали во внутреннем круге и около 20 человек присутствовали в качестве свидетелей во внешнем круге. До начала работы авторы данного исследования предлагали участникам заполнить «Форму целей» (перевод формы «Goals Form» [10]), где было необходимо сформулировать две или три (по желанию) задачи / проблемы / цели, которые участники ставили себе для проработки во время терапии, обозначить причину участия и свои ожидания от работы. Группа работала в течение 4 дней (30 часов терапии). Качественные данные, а именно формулировки задач / проблем / целей, были проанализированы и сгруппированы по темам. Также были определены степень напряженности, степень актуальности и степень ожиданий участников в отношении поставленных задач / проблем / целей. Дважды во время работы группы (в середине работы – во второй терапевтический день и в завершение работы – в конце четвертого дня) участниками была проведена оценка достижения целей по «Форме оценки целей» (перевод формы «Goal Assessment Form» [10]). Для визуального представления результатов соотношения целей клиентов с целями, заявленными терапевтом (подходом), был использован метод создания процессуальных карт [7, 10, 14]. Результаты промежуточных и итоговых оценок достижения целей клиентами продемонстрированы в виде гистограммы.

В исследовании добровольно приняли участие 19 человек (четверо мужчин и пятнадцать женщин) в возрасте от 20 до 47 лет, 10 человек из

них работали во внутреннем круге, а 9 были свидетелями во внешнем круге. В семинаре участвовали клиенты с различными трудностями во взаимоотношениях, вопросах самоопределения и идентичности, разрешения кризисных ситуаций. В формулировках их целей это отражается, например, так: «лучше понять себя», «стать более решительной», «не доверяю себе, больше доверять», «избавиться от чрезмерной раздражительности».

Всем участникам до начала семинара было предоставлено письмо с информированным согласием на участие в исследовании, детально описывающее процедуру исследования, возможные риски и неудобства.

«Форма целей» и «Форма оценки целей»

Бланки, которые раздавались для заполнения, представляли собой варианты переведенных с английского языка методик «Goals Form» и «Goal Assessment Form» [10]. При заполнении «Формы целей» участникам предлагалось описать своими словами то, чего бы они хотели достичь в процессе работы на семинаре, обозначив две-три самые главные задачи / проблемы / цели, в разрешении которых им нужна помощь. Затем по шкале от 0 до 9 указать, насколько сильно каждая из проблем беспокоит их на данный момент (в рамках последней недели), насколько важна для них данная задача / проблема / цель в контексте всей жизни, какого успеха они ожидают в разрешении каждого вопроса в процессе работы на семинаре. В «Форме оценки целей» необходимо указать цель, в данном случае указываются две-три цели, и оценивается достижение соответственно по шкале от 0 до 7.

«Форма оценки целей» в нашем исследовании заполнялась дважды – после второго терапевтического дня группы (промежуточная оценка целей) и после четвертого дня (итоговая оценка целей).

Анализ данных

В процессе анализа данных исследователи прочитывали формулировки рефлексивных форм несколько раз, чтобы выявить их общий смысл. Феноменологическая интерпретация каждого текста проводилась по методу А. Giorgi [15]. В текстах выделялись смысловые единицы. Выделенным смысловым единицам приписывался заголовок, и все тексты, имеющие этот же смысл, объединялись в смысловой блок, в результате чего формировалось краткое феноменологическое описание (понимание) отрефлексированного процесса. Было выделено пять основных смысловых блоков целей участников:

- 1) неуверенность, недовольство собой, своими особенностями, поступками;
- 2) проблемы в отношениях с родителями, детьми, значимыми другими;
- 3) кризисные ситуации, необходимость принимать решения;

- 4) неопределенность в жизни, проблемы идентичности;
- 5) прагматические задачи, обучение групповой терапии.

Результаты

Результаты анализа целей, рефлекслируемых участниками в начале терапии, полученные путем простого подсчета, таковы:

1. Неуверенность, недовольство собой, своими особенностями, поступками – 33% от общего количества обозначенных целей.
2. Проблемы в отношениях с родителями, детьми, значимыми другими – 31% от общего количества целей.
3. Кризисные ситуации, необходимость принимать решения – 14% от общего количества целей.
4. Неопределенность в жизни, проблемы идентичности – 16% от общего количества целей.
5. Прагматические задачи, обучение групповой терапии – 6% от общего количества целей.

Можно увидеть, что две трети формулировок целей рефлекслируются как проблемы в отношениях с собой и с близкими, т.е. проблемы понимаются достаточно абстрактно. И примерно треть целей рефлекслируется более предметно, с большей степенью фокусировки на данностях и условиях.

Методики «Форма целей» и «Форма оценки целей» позволяют оценить не только общий смысл целей, но и степень ожидаемости результата, степень напряженности проблемы, связанной с целью, и степень озабоченности проблемой; респонденты оценивают эти факторы на бланках методик.

На стадии начала терапии среднее значение степени актуальности, обозначаемой участниками проблемы, превышает степень ожидания достижения результата в процессе работы. Степень ожидания, в свою очередь, выше степени напряженности. Распределение в такой частной и небольшой выборке мы не можем интерпретировать как некую закономерность, но можно предположить тенденцию развития отношений психологических модусов переживания целей: от актуальности к ожиданию и от ожидания к напряженности субъективная значимость цели снижается. Вероятно, потому, что в исследовании участвовали люди условно здоровые и социально адаптированные, можно предположить, что с напряжением они справляются сами (поэтому оценивают его относительно низко), в отношении ожиданий надеются на помощь, но понимают, что в значительной степени результат будет связан с их собственными усилиями, а в связи с актуальностью ищут помощи, поскольку не уверены в том, что могут прожить свою ситуацию терапевтически.

Возможно, определенный смысл несет активность респондентов в формулировании и оценке своих целей.

1. В отношении 67,3% целей оценка достижения была дана дважды (в конце второго дня и в конце работы группы).
2. В отношении 16,3% целей оценка была дана на промежуточном этапе, но не дана после завершения работы.

3. При итоговой оценке достижений некоторые участники (2% участников) сформулировали иные цели и смогли дать им оценку.

4. Некоторые участники не смогли дать промежуточную оценку достижениям своих целей, в отношении 6,1% целей была дана лишь итоговая оценка.

5. В отношении 14,3% целей оценка не была дана ни в одном из случаев.

6. При итоговой оценке целей у некоторых участников (4% участников) порядок очередности целей менялся. Цели, которые изначально имели порядковый номер 2 или 3, в итоге занимали первые позиции.

7. Среднее промежуточное значение оценки достижения целей – 4,1 балла.

8. Среднее значение итоговой оценки достижения целей – 5,7 балла.

При том что терапия происходила очень энергично, было много событий, значимых и в эмоциональном, и в когнитивном отношении, оценка степени достижения целей не доходит до максимальной. Мы считаем, что такой результат свидетельствует об адекватном отношении клиентов к психотерапии. Терапия – это не место для абсолютного достижения целей, скорее это место для изменения соотношения ожиданий и оснований активности человека. Также можно сказать, что цели, с которыми клиенты приходят на терапию, в достаточно большой степени остаются в фокусе их внимания на протяжении всего периода. Но и динамика целей также весьма значительна.

Процессуальная карта (рис. 1) визуально представляет, как соотносятся цели клиентов и цели, декларируемые терапевтом (подходом). Нами представлены наиболее часто встречающиеся формулировки целей участников до начала работы в терапевтической группе и основных тем, целей (феноменов, вечных понятий, представлений, явлений, сущностей) подхода «Интенсивной Терапевтической Жизни». Ширина линий стрелок соответствует частоте упоминаний в описаниях целей участников.

Гистограмма (рис. 2) показывает результаты промежуточных и итоговых оценок достижения целей клиентами согласно рефлексивным оценкам. Высота столбиков соответствует рефлексивной оценке степени достижения целей. Черный столбик демонстрирует промежуточную оценку целей, серый столбик – итоговую оценку.

Оценка достижения целей проводилась клиентами по шкале от 0 до 7. Нами были отобраны наиболее часто встречающиеся цели в формах участников. Согласно промежуточной оценке самой высокой степени достигли цели, направленные на разрешение конкретных задач / проблем и прагматических вопросов, связанных с обучением групповой терапии. Это, вероятно, связано с вкладом ведущего – А.Е. Алексейчика, очень аутентично и полно представляющего основы, методы и ориентиры психотерапии.



Рис. 1. Процессуальная карта соответствия целей клиентов на терапию и цели терапии

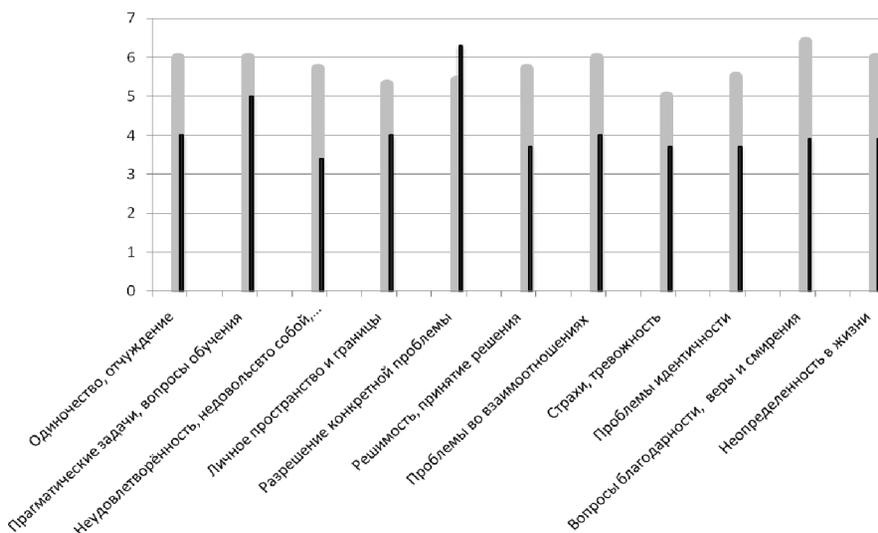


Рис. 2. Гистограмма соотношения промежуточных и итоговых оценок достижений целей клиентами

Рядом с таким учителем цели обучения достигаются очень интенсивно. Степень достижения остальных целей оценивается приблизительно одинаково и несколько ниже. Самой низкой оценкой характеризуются цели, направленные на работу с личностной неуверенностью, неудовлетворенностью собой, своими поступками и действиями. В целом все значения варьируют в диапазоне от 3,4 до 6,3 балла. Можно предположить, что такая оценка достижения целей, связанных с самоотношением, говорит о том, какую часть психотерапии осуществляет сам клиент, как оценивает свой вклад и свое отношение с терапией.

Согласно полученным данным, по результатам итоговой оценки среднее значение в сравнении с промежуточной оценкой увеличилось на 1,6 балла. Самыми высокими значениями обладают цели, связанные с аспектами благодарности, веры, смирения. Далее следуют проблемы, связанные с неуверенностью, неудовлетворенностью собой, своими поступками, решимостью, способностью принимать решения, и проблемы идентичности. Самая низкая оценка (но все же не менее 5 баллов) дана за вопросы, связанные со страхами, тревогой. В целом все значения варьируют в диапазоне от 5 до 6,4 балла.

В гистограмме мы не отметили те случаи, когда оценка целей не была проведена на промежуточном или итоговом этапе. В отношении 16,3% целей оценка была дана на промежуточном этапе, но не дана после завершения работы. Итоговая оценка не была дана в отношении следующих целей: неудовлетворенность собой, неуверенность, неумение о себе заботиться, проблемы личного пространства и границ, неумение принимать решения, неумение благодарить, недостаток веры.

Некоторые из участников не смогли дать промежуточную оценку достижениям своих целей, а дали только итоговую, это отмечено в отношении 6,1% целей. В данном случае речь идет о следующих целях: проблемы во взаимоотношениях, понимание правильности своего пути, материнская идентичность.

При итоговой оценке достижений некоторые участники (2% от общего количества) сформулировали иные цели и смогли дать им оценку. Среди таких целей: «больше любить своего ребенка», «лучше понимать своих клиентов и больше доверять им».

При итоговой оценке целей у некоторых участников (4% от общего количества) порядок очередности целей менялся. Цели, которые изначально имели порядковый номер 2 или 3, в итоге занимали первые позиции. На первые позиции вышли цели, связанные с вопросами веры, смирения, решимости и взаимоотношений.

Интерпретация результатов

Самое общее сравнение целей, декларируемых в подходе, и целей, рефлексированных участниками в начале терапии, позволяет предположить, что цели терапевта (подхода) соотносятся с процессом терапии как отношения

данностей, оснований жизни с активностью и воплощением ожиданий. Основания – это жизнь, принципиально хорошая, не испорченная, не ослабленная, не нарушенная, т.е. здоровая и терапевтичная. Участники соотносят свои цели с этой данностью. Вероятно, участники воспринимают цели подхода как желаемые, полезные, но в данный период жизни конкретно им не близкие, не переживаемые, не неизбежные. При этом для терапевта, напротив, эти цели являются самыми близкими, связанными с его опытом, убеждениями, подготовкой, и переживаются как свои, реальные, близкие и неизбежные.

Цели, рефлекслируемые участниками в начале терапии, переживаются как возможности преодоления дефицитов жизни, аспектов ее испорченности, недостаточности, нарушенности. И именно дефицитарность жизни переживается клиентами как неизбежность, данность, действительность. Надо отметить, что в случае, который мы здесь изучаем, можно говорить об очень высокой степени смыслового соответствия целей клиентов целям терапии. Но при том, что смыслы целей близки, можно говорить, что основания и образы этих целей различны. Отношения целей терапии с целями клиентов можно определить как дефицит связи – качества, возникающего в системе благодаря реляционности, устойчивым отношениям. Дефицит связи переживается как изоляция. Вероятно, здесь как раз и следует видеть специфические отношения в психотерапии, соединяющие терапевта и клиента не ради целей и не ради самих отношений, а ради преодоления изоляции и установления специфической связанности, включения в особую сеть (отношения, взятые отдельно от объектов отношений, образуют сеть). Клиенты связывают терапию в большой степени с ожиданиями, а терапевт – с основаниями. Это не значит, что у терапевта нет ожиданий или у клиента – оснований. Мы хотим обратить внимание как раз на специфическое соответствие, отношение целей, характерных для психотерапии.

Заключение

Фиксация целей и оценок их достижения клиентами психотерапии дает богатый материал для выдвижения гипотез о полезности действий и взаимной активности терапевта и клиентов. Интерпретация данных, получаемых с помощью «Форм целей» и «Форм оценки целей» может быть очень разной. Можно предположить, что сама постановка задания сформулировать цели является терапевтичной и способствует более четкому пониманию своих целей, проблем и жизненных ситуаций. Данные о том, что клиенты изменяют свои цели, можно понять как свидетельство того, что клиенты становятся более психологически здоровыми, проявляя способность «эволюционировать» в отношении к психотерапии. Психологическое здоровье, согласно А.Е. Алексичику, есть «способность каждый раз по-новому воспринимать и воспроизводить события внутреннего и внешнего мира». Но и продолжительная фокусировка клиентов на одних и тех же целях может говорить о развитии отношений, например сближении клиентов с терапевтом, формировании терапевтической связи с подходом и целями подхода.

Большая часть гипотез, генерируемых при анализе рефлексивных данных, конечно, относится к самому процессу терапии и имеет практическую ценность для терапевтического процесса. Но при достаточно системном проведении таких исследований, их более подробной феноменологической интерпретации и сравнении, вероятно, можно надеяться и на выдвижение теоретических гипотез. Изучение отношений и смыслов возникающей терапевтической связи (реляционности) на фоне различных терапевтических подходов, форм работы, у различных терапевтов и т.п. позволит представить психотерапию не только в форме авторского самовыражения, не в форме моделей, редуцирующих жизнь до техник или механизмов, а также не в виде теоретических концепций, но в виде полноценной жизни, включающей и константы подходов, и допущения ситуативных решений. Это позволит преодолеть борьбу за утверждение терапевтами «своего» подхода в ущерб развитию и полноте терапевтической реальности, антиномии субъективизма и объективизма пока на основе релятивизма, в перспективе – плюрализма и далее на основе еще более интенсивных и живых дискурсов и подходов.

Литература

1. Bowen M., Cooper M. Development of a client feedback tool: a qualitative study of therapists' experiences of using the Therapy Personalisation Forms // *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 2012. № 14. P. 47–62.
2. Cooper M. Counselling in schools project: Evaluation report. Glasgow : Counselling Unit, University of Strathclyde, 2004. URL: <http://www.strath.ac.uk/Departments/counsunit/research/cis.html> (дата обращения: 17.11.2016).
3. Horvath A.O., Del Re A.C., Fluckinger C., Symonds D. Alliance in individual psychotherapy // *Psychotherapy Relationships that Work: Evidence-based responsiveness* / ed. by J.C. Norcross. New York : Oxford University Press, 2012. P. 25–69.
4. Tryon G.S., Winograd G. Goal consensus and collaboration // *Psychotherapy Relationships that Work: Evidence-based responsiveness* / ed. by J.C. Norcross. 2nd ed. New York : Oxford University Press, 2012. P. 153–167.
5. Lukyanov O.V., Karpunkina T.N., Shushanikova (Stipek) A.A. Sociotherapy Helpfulness Research among Children and Adolescents // *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 2016. P. 196–200. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.195
6. Shushanikova (Stipek) A.A., Luk'yanov O.V. Adaptation of instruments developed to study the effectiveness of psychotherapeutic processes // *Psychology in Russia: State of the Art*. 2016. Vol. 9, № 2. P. 69–79.
7. Лукьянов О.В., Шушаникова (Стайпек) А.А. Помогающие терапевтические практики: действия клиента, действия терапевта и эффекты, способствующие терапевтическому процессу // *Сибирский психологический журнал*. 2015. № 57. С. 50–68.
8. Катков А.Л. Оценка эффективности психотерапевтического вмешательства: состояние проблемы // *Теория и практика психотерапии*. 2015. № 2. С. 4–26. URL: <http://psychotherapy.ruspsy.net/article.php?post=463> (дата обращения: 17.11.2017).
9. Хронос – всемирная история в интернете. URL: http://www.chronos.msu.ru/old/TERMS/razumovsky_relyatsionnost.htm (дата обращения: 17.11.2016).
10. Cooper M., McLeod J. *Pluralistic counselling and psychotherapy*. London : Sage, 2011. 196 p.
11. Алексейчик А.Е. Интенсивная, терапевтическая, целебная вера // *Ассоциация гуманистической психологии Литвы*. URL: http://www.lhpa.net/ru/index.php?option=com_content&view=article&id=281:2014-01-16-02-13-59&catid=6:2009-06-05-08-10-02&Itemid=13 (дата обращения: 17.11.2015).

12. Психотерапия жизнью: Интенсивная терапевтическая жизнь Александра Алексейчика / под ред. Р. Кочюнас. Вильнюс : Ин-т гуманистической и экзистенциальной психологии, 2008. 416 с.
13. Алексейчик А., Идрисов Г., Каган В. Разговоры о психотерапии. Вильнюс : Ин-т гуманистической и экзистенциальной психологии, 2011. 200 с.
14. Watson V.C., Cooper M., McArthur K., McLeod J. Helpful therapeutic processes: Client activities, therapist activities and helpful effects // Eur. J. Psychother. Couns. 2012. Vol. 14, № 1. P. 77–89.
15. Giorgi A. The theory, practice and evaluation of the phenomenological activity as a qualitative research procedure // Journal of Phenomenological Psychology. 1997. Vol. 28. P. 235–260.

Поступила в редакцию 19.11.2016 г.; принята 27.12.2016 г.

Сведения об авторах:

СТАЙПЕК Анастасия Андреевна, аспирант Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: shustya@gmail.com

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

RELATIONAL-ORIENTED GOALS IN EXISTENTIAL GROUP THERAPY

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 49–60. DOI: 10.17223/17267080/63/4

Stipek Anastasia A., Lukyanov Oleg V., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: shustya@gmail.com, lukyanov7@gmail.com

Keywords: relational aspects; uncertainty; dissatisfaction; decision-making; initiative; reflection; practice; goal assessment.

Purpose. This paper presents the results of a qualitative research of the correlation between the goals of group psychotherapy carried out within the existential approach. The purpose of this article is to explore the relational aspects of psychotherapeutic practices by analyzing clients' reflexive reports about their goals for therapy and the goal assessment dynamics; to expand on the meaningful aspects of the qualitative measures used in the study.

Method. Nineteen participants of an existential group therapy "Psychotherapeutic life. Intensive Therapeutic Faith", given by Dr. A.E. Alekseičikas, were asked to complete Goals Form and Goal Assessment Form (Cooper & McLeod, 2011) before the group started and following each therapeutic day. The study implied collecting clients' goals for the therapy and assessments of their goals during the therapeutic process. The forms were analyzed using phenomenological method by Giorgi (1997).

Findings. Participants stated their initial goals for the therapy mainly in an abstract manner, only one third of the goals were formulated more specifically with greater focus on the reality and conditions of life. At the initial stage of the therapy the mean value of relevance of a problem/issue (the level of relevance) exceeds clients' expectations to solve it. Although, the level of clients' expectations is higher than the level of clients' tension regarding their relevant issues. The low level of tension probably shows that the clients are capable of dealing with their tension regarding the relevant issues, and even though they hope for therapeutic changes they understand the importance of their personal input in the therapy.

Conclusions. Phenomenological interpretation of the data received allows to assume the therapist's goals and the goals of the therapeutic approach relate to the clients' goals as creating the specific therapeutic tension and deficit. This tension probably enables incremental therapeutic process. The use of reflexive forms and the design of a process map were aimed at improving the therapeutic process. The data obtained through these forms can help to describe psychotherapy as space for life in the modalities of relationship and psychotherapy as a pro-

cess of formation of specific compatibility facilitating/favoring the renewal of life. We assume that the method of relational assessments can be used in a wide range of studying helpful therapeutic processes.

References

1. Bowen, M., Cooper, M. (2012) Development of a client feedback tool: a qualitative study of therapists' experiences of using the Therapy Personalisation Forms. *European Journal of Psychotherapy and Counselling*. 14. P. 47–62. DOI: 10.1080/13642537.2012.652392
2. Cooper, M. (2004) *Counselling in schools project: Evaluation report*. Glasgow: Counselling Unit, University of Strathclyde. [Online] Available from: <http://www.strath.ac.uk/Departments/counsuit/research/cis.html>. (Accessed: 17th November 2016).
3. Horvath, A.O., Del Re, A.C., Fluckinger, C. & Symonds, D. (2012) Alliance in individual psychotherapy. In: Norcross, J.C. (ed.) *Psychotherapy Relationships that Work: Evidence-based responsiveness*. New York: Oxford University Press. pp. 25–69.
4. Tryon, G.S. & Winograd, G. (2012) Goal consensus and collaboration. In: Norcross, J.C. (ed.) *Psychotherapy Relationships that Work: Evidence-based responsiveness*. 2nd ed. New York: Oxford University Press. pp. 153–167.
5. Lukyanov, O.V., Karpunkina, T.N. & Shushanikova, A.A. (2016) Socioterapy Helpfulness Research among Children and Adolescents. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*. 233. pp. 196–200. DOI: 10.1016/j.sbspro.2016.10.195
6. Shushanikova, A.A. (Stypek) & Lukyanov, O.V. (2016) Adaptation of instruments developed to study the effectiveness of psychotherapeutic processes. *Psychology in Russia: State of the Art*. 9(2). pp. 69–79.
7. Lukyanov, O.V. & Shushanikova, A.A. (Stypek). (2015) Helpful therapeutic practices and effects as viewed by clients in existential group therapy. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 57. pp. 50–68. DOI: 10.17223/17267080/57/4
8. Katkov, A.L. (2015) Otsenka effektivnosti psikhoterapevticheskogo vmeshatel'stva: sostoyanie problemy [Evaluation of the effectiveness of psychotherapeutic intervention: The state of the problem]. *Teoriya i praktika psikhoterapii*. 2. pp. 4–26. [Online] Available from: <http://psychotherapy.ruspsy.net/article.php?post=463>. (Accessed: 17th November 2016).
9. *Khronos – vseмирnaya istoriya v internete* [Chronos is a worldwide story on the Internet]. [Online] Available from: http://www.chronos.msu.ru/old/TERMS/razumovsky_relyatsionnost.htm. (Accessed: 17th November 2016).
10. Cooper, M. & McLeod, J. (2011) *Pluralistic counselling and psychotherapy*. London: Sage.
11. Alekseychik, A.E. (2014) *Intensivnaya, terapevticheskaya, tselebnaya vera* [Intensive, therapeutic, curative faith]. [Online] Available from: http://www.lhpa.net/ru/index.php?option=com_content&view=article&id=281:2014-01-16-02-13-59&catid=6:2009-06-05-08-10-02&Itemid=13. (Accessed: 17th November 2015).
12. Kochyunas, R. (2008) *Psikhoterapiya zhizn'yu: Intensivnaya terapevticheskaya zhizn' Aleksandra Alekseychika* [Psychotherapy with life: The intensive therapeutic life of Aleksandr Alekseychik]. Vilnius: Institute of Humanistic and Existential Psychology.
13. Alekseychik, A., Idrisov, G. & Kagan, V. (2011) *Razgovory o psikhoterapii* [Talks about psychotherapy]. Vilnius: Institute of Humanistic and Existential Psychology.
14. Watson, V.C., Cooper, M., McArthur, K. & McLeod, J. (2012) Helpful therapeutic processes: Client activities, therapist activities and helpful effects. *European Journal of Psychotherapy Counselling*. 14(1). pp. 77–89. DOI: 10.1080/13642537.2012.652395
15. Giorgi, A. (1997) The theory, practice and evaluation of the phenomenological activity as a qualitative research procedure. *Journal of Phenomenological Psychology*. 28. pp. 235–260. DOI: 10.1163/156916297X00103

Received 19.11.2016;

Accepted 27.12.2016

УДК 159.99

DOI: 10.17223/17267080/63/5

А.Д. Карнышев, О.А. Карнышева

Иркутский государственный университет (Иркутск, Россия)

Психогенетические истоки изоморфных ресурсов личности и социума и особенности их проявления в разных этнокультурных установках

Исследование выполнено при поддержке Российского гуманитарного научного фонда, проект 15-06-10673 «Факторы и особенности формирования патриотизма и межнационального согласия у молодежи Азиатской России».

Выделяются следующие группы ресурсов личности и сообщества: природные (биопсихические), мотивационные, исполнительские и творческие, рефлексивные, коммуникативные. Зависимость проявления ресурсов от генетических и средовых факторов «рельефнее» смотрится не столько на этническом фоне, сколько на примере «смешанных» индивидов. Прикладные исследования показали, что смешанные индивиды уже в силу своей генетической и отчасти культурной интеграции меньше ориентированы на ценность самобытности земли, на которой живут.

Ключевые слова: *личностные и этнические ресурсы; изоморфизм; глобализм; всечеловеческая индивидуальность; коллективное бессознательное; самооценка и её уровни; генетическая детерминация.*

В.Е. Ключко и Э.В. Галажинский используют понятия «человеческий ресурс» и «личностный ресурс, определяющий инновационный потенциал человека». Инновационный потенциал (ИП) понимается «как личностный ресурс, который при соответствующих условиях может проявить себя в качестве базального основания для инициации инновационного поведения». По мнению исследователей, ИП включает в себя: 1) личные качества, такие как толерантность к неопределенности и т.п.; 2) компетенции; 3) витальность (особенности ценностно-смысловой организации жизненного мира и т.д.) [1. С. 3–5].

Можно утверждать, что обращение к соответствующей терминологии вполне приемлемо в этнической и социальной психологии. Для использования понятия «ресурсы» в рассматриваемой нами проблематике есть ряд существенных причин.

Во-первых, экономическое, и в целом прикладное, содержание ресурсов предполагает выявление их «веса» или «стоимости», т. е. объективной значимости для конкретных сфер жизнедеятельности предлагаемых учеными практических действий, а также для любых социальных техноло-

гий. Причем «стоимость» может (и должна) быть выражена в каких-либо наглядных единицах.

Во-вторых, потенциал любой действующей социальной группы, будь то семья или трудовой коллектив, состоит из ресурсов каждой отдельной входящей в нее личности и эффекта возникших при сотрудничестве эмерджентных (целостных) качеств и свойств (например, уровень сплоченности коллектива). Отсюда при адекватной организации ресурсы личности – это ресурсы группы и наоборот.

В-третьих, и это, наверное, самое важное, наличие ресурсов позволяет получить представление о перспективах развития человека, социальных и иных систем. Если организатор какого-либо дела и (или) его команда имеют значительное количество не только реальных, но и потенциальных ресурсов, в будущем, которое они создают, можно смотреть с оптимизмом.

Таким образом, под ресурсами мы понимаем те биогенетические и социально-психологические феномены личности, человеческих групп и общества в целом, которые могут использоваться в качестве источников, средств и способов детерминации поведения, с одной стороны, а с другой – для повышения эффективности конкретных дел и принимаемых решений.

Для анализа сущности взаимосвязей между разными взаимодействующими феноменами в последнее время все чаще используются закономерности изоморфизма. Например, изоморфический подход к рассмотрению целенаправленного поведения и деятельности может основываться на алгоритме анализа данных категорий, позволяющего через призму структуры деятельности взглянуть на структуру других социально-психологических феноменов, в частности личность и коллектив. Это также дает возможность более конкретно объяснить их взаимозависимость, взаимообусловленность и взаимопроникнутость, рассмотреть в едином контексте их содержательное и (или) формальное подобие. Изоморфизм в данном случае демонстрирует не столько отдельные элементы, сколько способы их сочетания и отношения между ними. В анализируемых посредством логического изоморфизма феноменах отдельные элементы одного из них (фрагменты) или входят в качестве составляющих в соотносимые параметры другого (других) непосредственно, а также в инвариантах, или же, внешне отличаясь, обладают аналогичными свойствами, функциями, решают подобные задачи и т.п. На наш взгляд, близкую мысль проводят В.Е. Клочко и Э.В. Галажинский на примере взаимодействия двух сложных систем: «Чтобы взаимодействие вообще стало возможным, необходимо такое соответствие противостоящих сторон (систем), когда каждая из них видит в другом “свое иное”, пусть еще и не ставшее подлинно своим, но не присвоив которое, т.е. не включив в собственную систему, под сомнением оказывается возможность устойчивого существования системы» [1. С. 4]. С другой стороны, во взаимодействующих изоморфных параметрах двух систем в их «своем ином» необходимо видеть определенные

«первокирпичики», позволяющие говорить об истоках их сходных характеристик. Полагаем, в психофизиологических, как и в социально-психологических, системах это могут быть генетические ресурсы.

Отсылая читателя по обоснованию и деталям анализа взаимосвязанных структур деятельной личности и действующей социальной группы к уже неоднократно продемонстрированным нами положениям [2, 3], покажем в общей схеме те взаимодействующие их параметры, которые никак нельзя обойти при определении ресурсов личности и группы в любой социальной деятельности. При этом для общего анализа мы берем некую абстрактную человеческую группу, признавая, что любые группы людей, реализующие разные виды социального поведения и деятельности, в чем-то изоморфны друг другу, поскольку имеют одни и те же «истоки» не только в издавна формирующемся человеческом обществе, но и в праистории социальных существ. Как писал Уилсон, «с психологической точки зрения современные группы – аналоги исторических и доисторических племен. Это значит, что они уходят корнями к коллективам предшественников людей. Связующий группу инстинкт – биологический продукт группового отбора. Человеку нужно племя. Это дает ему дополнительную возможность самоидентификации и социальный статус в хаотичном мире» [4. С. 72].

Признавая первопричинность праисторических сообществ людей для специфики их дальнейшего развития, никак нельзя забывать две закономерности в их организационном строении. Во-первых, все они возникали в первую очередь для взаимопомощи в «хозяйственном» освоении окружающей среды, поскольку занимались удовлетворением жизненных потребностей своих «членов»: чаще всего собирательство и / или охота. Во-вторых, они осваивали преимущественно «семейный» принцип организации, поскольку взаимодействовали лица, скрепленные определенным родством, т.е. имеющие общие наследственные признаки. Кстати, первоначально и род, и племя первобытных людей также строились на подобном генетическом основании.

Поскольку в данной статье рассматриваются этнические ресурсы личности вкупе с ее семейными потенциалами, в их анализе мы не можем абстрагироваться от рассмотренных особенностей разных сообществ. Они обладают близкими параметрами (рис. 1).

Кратко поясним основное содержание представленных связей, ориентируясь уже не только на абстрактное сообщество, но и на семью. Во-первых, необходимо подчеркнуть наличие и у сообщества, и у семьи, и у личности фундаментальных естественных первооснов, которые представлены их природными компонентами. Для сообщества это генетическая память, коллективное бессознательное, выраженное разного рода архетипами, которые, как известно, прорываются через мифы, предания, легенды, сказки и т.д. Для семьи и личности это биогенетические, нейропсихологические и т.п. образования (здесь, в частности, можно вспомнить наследуемые особенности детей, тип ЦНС индивида, его темперамент и т.п.). Природные

ресурсы в некоторых своих характеристиках представлены отдельно (например, физические данные), но все же чаще они проявляются в биопсихическом фундаменте других параметров (мотивация, потребности, способности и т.п.).



Рис. 1. Взаимосвязь изоморфных ресурсов личности и сообщества

Во-вторых, сообщества, в том числе семьи, предъявляют (а нередко и навязывают) личности свои правила, ценности и нормы, по которым она обязана или сама хочет жить, и эти смысловые образования связаны с целями деятельности и поведения. «Прародителями» всех ценностей и норм являются естественные потребности людей в пище, комфортных условиях проживания, общении и т.д. Нормы – это социальные ориентиры, имеющие выражение в определенных интересах, стандартах деятельности, принципах поведения, моральных и правовых нормах, эталонах общения и т.д. В семье это могут быть правила, касающиеся отдельно родителей и детей, а также общие для тех и других. Если личность признает данные нормы, «впитывает их с молоком матери» и / или стремится к их внутреннему освоению, это самым непосредственным образом отражается на структуре ее мотивов: происходит ценностно-ориентационное объединение личности и сообщества.

В-третьих, для каждого человека не менее значимо то, какую роль он выполняет в сообществе, какой статус занимает в его официальной

(формальной) и неофициальной (неформальной) структуре. Для семьи простейший и значимый пример заключен в понятии «гендерные роли», которые, особенно в прошлом, были достаточно однозначно закреплены за членами семьи. Главное в осуществлении третьей закономерности взаимодействия сообщества и личности – это нахождение для каждого человека видов деятельности, поручений, заданий, функций, которые бы в наибольшей степени соответствовали его склонностям, способностям, компетенции, помогали выстраивать благоприятные отношения с членами группы. Опять-таки в истоках исполнительских и творческих ресурсов лежат природные задатки, селекция которых важна в любой деятельности. Может быть и другой «порядок». В обществе создаются (инициируются людьми) специальные группы, в основе объединения которых лежат склонности, способности, таланты конкретных людей (разного рода музыкальные или спортивные ассоциации тому пример). Личность входит в них в соответствии со своими интересами и творческими ресурсами. Причем в разных этнокультурных средах механизмы такого «вхождения» специфичны [5, 6].

Касаясь непосредственно официальной структуры, особенно сообществ людей в прошлом, надо подчеркнуть значительную подчиненность индивида коллективным отношениям и действиям. К.Г. Юнг оригинально интерпретировал в данном ракурсе часто используемое психологами сравнение персоны с маской. Для Юнга персоне – «фрагмент коллективной психики», она «лишь *маска коллективной психики*, маска, которая инсценирует индивидуальность, которая заставляет других и её носителя думать, будто он индивидуален, в то время как это всего лишь *сыгранная роль*, которую произносит коллективная психика» [7. С. 216, 217]. Возможно, сравнение несколько категорично, но оно заставляет задуматься, с одной стороны, о психогенетической детерминации данной взаимосвязи, с другой – о жесткости формальных структур в прошлом. Семья, как образовавшаяся в «стаде» самая близкая для человека социальная «ячейка», также отличалась своими ригидными параметрами.

Две проанализированные нами взаимосвязи между личностью и обществом приводят к четвертому «суммарному» эффекту. С одной стороны, человек, оригинальным образом раскрывший себя в формальных и (или) неформальных отношениях сообщества, начинает высоко цениться другими его членами за индивидуальное своеобразие, неповторимость, нужность. С другой стороны, возможность самовыражения и высокое внутригрупповое признание его усилий – положительная «обратная связь» – рождает в человеке осознание своей самооценности, у него устанавливается адекватная самооценка, появляется самоуважение. Адекватность или неадекватность самооценки оказывают влияние на все взаимоотношения личности, в том числе и в семье. Апломб, амбиции, кичливость, высокомерие, с одной стороны, а с другой – униженность, «затравленность» и т.п. служат яркими свидетельствами характера отношений личности с другими людьми. Причем как в завышенной, так и в заниженной самооценке порой несложно найти внутренние детерминанты.

В-пятых, для современного общества более всего характерны совместное проживание в семьях и (или) «командная» деятельность, а значит, для индивидов, участвующих в них, важную роль будут играть коммуникативные качества, т.е. умение устанавливать и поддерживать контакты со всеми взаимодействующими лицами – родственниками, компаньонами, коллегами, сподвижниками, партнерами. Кстати, в мире природы многие представители фауны, а нередко и флоры в ходе эволюции выработали специфические способы взаимодействия, в основе которых лежат генетически заданные, если не коммуникативные, то в крайнем случае информационные закономерности. Такие психофизиологические свойства человека, как экстравертированность или интровертированность, также отражают его потенциальные возможности взаимодействия с членами социума. Адаптируясь в группе, человек начинает лучше осознавать свою социальную сущность и гордиться такой судьбой. «Важнейшая составляющая человеческой природы – то, что люди чувствуют настоятельную потребность влиться в группу, после чего начинают считать ее лучше других» [4. С. 338].

Этнопсихологические ресурсы, как мы уже кратко упомянули, можно рассматривать на основе соответствующего изоморфного анализа. К некоторым аспектам мы обратимся в теоретическом и прикладном плане. Начнем анализ с наличия генетических особенностей в проявлении этнического самосознания и поведения. К слову сказать, многие зарубежные ученые считают данную истину вполне объективной, хотя и не поддающейся достаточно точным измерениям. Подобные взгляды достаточно широко распространены в зарубежной дисциплине «генетика поведения». В нашей стране они иногда звучат в психогенетике. Например, общеизвестная точка зрения, согласно которой азиаты (монголы, китайцы, японцы) более интровертированы, чем многие представители западных сообществ. Или же мысль о том, что этнофоры некоторых восточных национальностей отличаются правосторонней асимметрией мозга, основанная в том числе и на определенных психофизиологических исследованиях. Можно признать дискуссионность положения, что «некоторые расовые группы выполняют тесты способностей менее успешно по сравнению с другими» [8. С. 478], хотя существуют однозначные оценки такого рода корреляций. Р. Линн, приводя убедительные факты, говорит о сильной генетической детерминации более высокого IQ аборигенов Восточной Азии по сравнению с европейцами [9. С. 160]. Известный отечественный методолог в области этнопсихологии Е. Резников признает, что «в принципе существует и генетический уровень этнопсихологических характеристик народов» [10. С. 121]. В последнее время данная точка зрения особо муссируется в СМИ на примере генетического единства русского, белорусского и украинского народов.

Соответствующим образом можно рассматривать позиции некоторых философов, вне которых, как они считают, нельзя понять стремления людей к продуктивному взаимопониманию в разных этнических группах: «...сохранение культурного многообразия вида *homo sapiens* заложено в его

генетику как адаптивная негэнтропийная программа, постоянно соперничающая с глобалистскими тенденциями понижения культурного разнообразия, т.е. повышения уровня социальной энтропии» [11. С. 57]. Глобализм, космополитизм с их, казалось бы, универсальными каналами коммуникации в итоге делают многие социокультурные отношения людей значительно обедненными.

В зарубежной литературе, как и в методах определения принадлежности индивида к определенной родословной или (и) признания материнства (отцовства), акцент часто переносится именно на генетическую зависимость, причем в последние годы данные позиции усиливаются. На наш взгляд, маятник качнулся в сторону генетического подхода в оценках социального влияния не только этноса, но и семьи как минимум по трем причинам:

– в современном глобализирующемся поликультурном обществе очень много «идеологий» и «образцов» поведения, и сложно сделать обоснованный и соответствующий внешним обстоятельствам выбор, особенно если не следуешь этническим или другим социокультурным и религиозным традициям;

– общество, прежде всего западное, сделало «знаменем» права и свободы личности ее автономные ресурсы и не особо стремится «загрузить» конкретных людей социальными требованиями по принципу: ответственность перед социумом приоритетна;

– успехи нейропсихологии позволяют находить все более тонкие механизмы влияния генов и естественных мозговых структур на индивидуальные характеристики и социальное поведение человека, и эти новации становятся базой оригинальных подходов. В такой направленности анализа особенно преуспели англичане и американцы.

При конкретизации приведенных положений полезно рассмотреть на примерах семьи как генетически обусловленной и в то же время социокультурной группы роль родителей и семейной обстановки в формировании личностных ресурсов. Отечественная психология с давних пор ориентирована на воспитательные потенциалы семьи, отсюда последняя чаще всего выступает преимущественно «объектом» изучения педагогической и (или) социальной психологии, при этом считается, что особенности детей порождены в первую очередь и на максимальном уровне внешней средой. Правда, в житейской философии и семейной воспитательной практике можно часто встретить приписывание позитивных характеристик сына или дочери (внуков) своей «родове», тогда как все отрицательное в них является «наследственностью» родственников с другой стороны. Признаваемые «противостоящими» сторонами подобные суждения все же считаются некорректными в науке. В связи с этим обращение к психогенетическим аспектам вопроса требует большего внимания к анализу формирующих потенциалов семьи с точки зрения общей психологии. И здесь надо знать зарубежные позиции. Кроме того, как мы показали выше, психогенетические составляющие являются базой или компонентами других личностных ре-

сурсов, таких как мотивация, способности, уровень самооценки и т.д. Рассмотрим в данном плане две-три формулировки, изложенные известным английским психологом К. Купером.

Первая звучит как бы «в пику» отечественным позициям о приоритете влияния родительских примеров на поведение, индивидуальные черты детей. «Обнаруженная связь некоторых форм родительского поведения с определенными личностными характеристиками потомков сама по себе не позволяет сделать вывод о том, что родительское поведение является причиной возникновения личностных характеристик детей. Возможно, некоторые генетически передаваемые личностные черты ребенка могут, в принципе, вести к возникновению определенных типов родительского поведения, но именно гены, а не варианты поведения родителей будут приводить к появлению у детей сходных черт» [8. С. 133].

Другое его утверждение, основанное на психометрических исследованиях западных ученых, еще более категорично: личность «почти не подвержена влиянию типа семьи, в которой она воспитывается. Никакого значения не имеет, воспитывается ли ребенок в доброй, нежной, любящей семье или же в семье, где есть насилие, – любые влияния на будущую личность ребенка должны быть описаны в понятиях генетических факторов, которые она наследует от родителей, а не в понятиях детского опыта самого по себе» [Там же. С. 223].

На наш взгляд, проблематично в таком ракурсе говорить обо всех без исключения вариантах поведения ребенка в семье. Это будет зависеть от уровня развития семьи. В примитивных семьях, где первичны функции деторождения и бытового обеспечения (жилище, питание, одежда), действительно больше срабатывают генетические факторы. Но этого не скажешь в случаях, когда появляются и укрепляются духовные детерминанты поведения людей: реальные поступки становятся все более полимотивированными и роль генетики значительно ослабляется. Кстати, в подобных случаях семья все чаще передает многие свои функции другим институтам государства (или они «забирают» их у семьи). Например, это хорошо видно по установленным в законах правам детей относительно наказаний, жестокого обращения и т.п.; по ряду проблемных вопросов они могут судиться с родителями. Но в большинстве житейских ситуаций в семье в психогенетических закономерностях есть резон. Если человек поступает в соответствии с «заложенной» генетической программой, оснований для коррекции его действий и поступков в «адекватной» среде даже не возникает.

К. Купер внимательно отслеживает исследования, в которых сравнивается влияние среды и генов на различные формы поведения человека и его личные характеристики. Так, он приводит результаты исследования близнецов, проведенного Стивенсоном. Последний изучал степень генетической детерминации просоциального поведения (эмпатии, поддерживающего поведения и альтруизма), асоциального поведения (агрессии, деструктивного поведения) и социальности. Было установлено, что асоциальное поведение имеет сравнительно небольшую генетическую состав-

ляющую (0,24) в противоположность просоциальному поведению и социальности: 0,54 и 0,67 соответственно. Причем Стивенсон выявил, что «асоциальное поведение – это единственный вид поведения, для которого влияние среды оказалось существенным» [8. С. 224]. У данного факта есть глубинная обоснованность. Дело в том, что средовые факторы «вмешиваются» там, где человек идет против генетической предназначенности и зафиксированных в условных рефлексах алгоритмов поведения. Такое же изменение средового влияния необходимо и в случаях инновационного поведения и деятельности: многие их аспекты не могли быть запрограммированы генетически. Не случайно наказания и негативное стимулирование во всех перечисленных ситуациях зафиксированы в прошлом во многих принципах воспитания. Скорее всего, полученные данные отражают наличие генетически встроенной в личность зависимости ее развития от ближайшей среды, и эта зависимость имеет также наследственно установленные механизмы формирования. В данном плане асоциальное поведение так же генетически задано, как попытки личности адаптироваться к изменениям в окружающей среде. По крайней мере, любая инновация – это определенный отход от привычных шаблонов, и в таких случаях только психогенетические ресурсы вряд ли будут эффективными.

Зависимость особенностей личности и от генетических, и от средовых факторов, на наш взгляд, «рельефнее» видна не столько на этническом фоне, сколько на примерах «смешанных» индивидов. Дело в том, что люди разных национальностей поступают по определенным схемам, которые сочетают в себе общечеловеческие и конкретные этнические аспекты. Между тем даже представители интеграционного знания видят своеобразие реакций и внутренних черт людей, имеющих родителей разных национальностей. То, что в таких случаях происходит «смешение» генов, считается общеизвестным. Но нельзя недооценивать социокультурные последствия. Авторы книги «Психология и культура» пишут, что «по мере увеличения числа межкультурных браков в мире все больше внимания уделяется воспитанию детей в условиях слияния двух культур, а также уникальным проблемам и стратегиям адаптации детей, принадлежащих двум культурам» [6. С. 189].

Сложность взаимодействия человека в современном полииерархичном обществе подчеркивают не только психологи, но и представители синергетики. Один из них, известный немецкий ученый Э. Морен, утверждает: «Каждый человек может и должен в планетарную эру культивировать свою множественную индивидуальность, которая дает возможность интегрировать в себе своеобразие разного рода: семейное, региональное, этническое, национальное, религиозное и философское, континентальное и земное. Что касается метиса, он сам может обнаружить в корнях своей полииндивидуальности семейную биполярность, этническую, национальную и даже континентальную биполярность, позволяющую ему развивать сложную, всецело человеческую индивидуальность» [12. С. 292].

В нашем прикладном исследовании мы предположили возможность пусть не биполярного, но все же отличительного своеобразия оценок мети-

сами конкретных реалий, связанных с этническими ориентациями [13, 14]. Во-первых, на наш взгляд, они меньше нацелены на признание генетических первооснов жизни на «малой родине», чем «несмешанные» индивиды. Но на признании глобалистических (общенациональных) реалий это может совсем мало сказываться. В опросном листе данные обстоятельства диагностировались на основе двух пар оценок по пятибалльной шкале (1 – самая низкая, 5 – самая высокая оценка). Опрос проводился среди аборигенов и русских в ряде регионов Сибири. Респондентами выступили представители разных национальностей: русские, буряты, хакасы, тывинцы, якуты и др. – всего 778 человек: из них представителей «смешанных» семей – 302, несмешанных – 395, остальные затруднились однозначно ответить на вопрос, есть ли у них родственники других национальностей. Результаты анализа оценок отражены в табл. 1.

Таблица 1

Оценка значимости генетической и глобалистической ориентации по отношению к родной земле

№ п/п	Суждение	Средняя оценка в баллах		
		Все (n = 778)	Смешанные (n = 302)	Несмешанные (n = 395)
Генетическая ориентация				
1	Людам полезно для сохранения традиций и психологического здоровья жить преимущественно на земле, где родились и выросли	3,20	2,94	3,35
15	Любовь к родной земле приходит к нам от предков и сохраняется на генетическом уровне	3,57	3,45	3,65
Сумма по показателю 1		6,77	6,39	7,00
Глобалистическая ориентация				
8	Люди могут и должны жить на любой территории, не считаясь со своей национальной принадлежностью	3,78	3,79	3,77
22	Человек привыкает к любым местам, поэтому говорить о генетической привязанности к земле «предков» вряд ли правильно	2,86	2,90	2,79
Сумма по показателю 2		6,64	6,69	6,56
Разница между показателями 1 и 2		+0,13	-0,30	+0,44

Таким образом, таблица показывает, что генетическая ориентация у «смешанных» меньше выражена, чем в целом по выборке и особенно у «несмешанных». Данный факт заставляет задуматься о том, что «смешанные» уже в силу своей генетической и отчасти культурной интеграции меньше ориентированы на ценность самобытности земли, на которой живут, поскольку более высокое развитие «всечеловеческой индивидуальности» ориентирует их на повышение глобалистической ориентации.

Во-вторых, можно предположить, что оценка индивидами значимости интересов того народа, среди представителей которого они живут, по сравнению соответствующей оценкой государственных интересов будет меньше у «смешанных», чем у «несмешанных». Это в определенной мере было подтверждено нашим исследованием. В табл. 2 зафиксирован приоритет этнических ориентаций у «несмешанных» индивидов, и это явление характерно для многих представителей сибирских этносов. Дело в том, что этническая идентичность гораздо «взрослее», чем государственная: в этнических группах индивиды жили в течение многих столетий.

Т а б л и ц а 2

**Оценка значимости интересов государства и своего народа
респондентами разных категорий**

№ п/п	Суждение	Средняя оценка в баллах		
		Все (n = 778)	Смешанные (n = 302)	Несмешанные (n = 395)
Значимость государственных ориентаций				
5	Интересы государства приоритетнее любых этнических интересов	2,84	2,75	2,87
19	Общероссийским успехам (достижениям) я радуюсь больше, чем успехам своего народа	2,99	3,09	2,95
Сумма по первому показателю 1		5,83	5,84	5,82
Значимость этнических ориентаций				
12	Интересы конкретных народов и этнических групп в России должны учитываться в первую очередь	3,03	2,98	3,06
26	Успехам своего народа я радуюсь больше, чем общероссийским	2,99	2,75	3,15
Сумма по второму показателю 2		6,02	5,73	6,21
Разница между показателями 1 и 2		-0,19	+0,11	-0,39

В связи с этим сформировались «фиксированные формы поведения» [15. С. 178–199], которые влияют и на многие современные установки. Особенности «смешанности» проявляются прежде всего в нарушении давних ригидных схем этнических стереотипов и оценок и в генетическом и культурном плане. Но данный феномен, особенно в свете приведенных в статье позиций зарубежных исследователей, нуждается в более детальном исследовании. Однако нет сомнений в том, что индивидуальные и социокультурные особенности оценки различных ресурсов личности, семьи и этноса необходимо учитывать в социальной практике.

Литература

1. Ключко В.Г., Галажинский Э.В. Инновационный потенциал личности: системно-антропологический контекст // Вестник Томского государственного университета. 2009. № 325. С. 146–151.

2. Карнышев А.Д. Социальная психология управления в школе : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. СПб., 1992. 30 с.
3. Карнышев А.Д., Иванова Е.А. Психология деятельности и управления. Иркутск : ИГЭА, 2004. 186 с.
4. Уилсон Э. Хозяева земли. Социальное завоевание планеты человечеством. СПб. : Питер, 2014. 352 с.
5. Ключко В.Е. Развитие одаренности в разных социокультурных и образовательных средах: проблема организации кросс-культурного исследования // Сибирский психологический журнал. 2013. № 50. С. 100–110.
6. Психология и культура / под ред. Д. Мацумото. СПб. : Питер, 2003. 720 с.
7. Юнг К.Г. Психология бессознательного / пер. с нем. В.М. Бакусева, А.В. Кричевского. М. : Канон, 1996. 320 с.
8. Купер К. Индивидуальные различия. М. : Аспект-Пресс, 2000. 527 с.
9. Линн Р. Расовые различия в интеллекте : эволюционный анализ. М. : Профит Стайл, 2010. 304 с.
10. Резников Е.Н. Методологические проблемы этнической психологии. М. : Ин-т психологии РАН, 2005. 240 с.
11. Баксанский О.Е., Лавринова Д.Г. Этнокультурная идентичность в условиях глобализации // Феномен глобализации в контексте диалога культур. М. : Канон+, 2010. С. 47–75.
12. Морен Э. Образование в будущем: семь неотложных задач // Синергетика : антология. М. ; СПб. : Центр гуманитарных инициатив, 2013. С. 247–322.
13. Карнышева О.А. Этническая смешанность–несмешанность семей как фактор межнационального согласия и патриотизма // Вестник Кемеровского государственного университета. 2015. Т. 3, № 3 (63). С. 143–148.
14. Проблемы и ресурсы психологии патриотизма и межнационального согласия. Иркутск : Изд-во Иркут. гос. ун-та, 2015. 480 с.
15. Залевский Г.В. Фиксированные формы поведения на уровне индивидуальных и групповых систем // Залевский Г.В. Избранные труды. Томск, 2014. Т. 2. 326 с.

Поступила в редакцию 15.11.2016 г.; принята 15.01.2017 г.

Сведения об авторах:

КАРНЫШЕВ Александр Дмитриевич, доктор психологических наук, профессор, заведующий лабораторией «Психолого-экономические и кросс-культурные ресурсы регионального развития и межнационального согласия» Иркутского государственного университета (Иркутск, Россия). E-mail: ale3441@yandex.ru

КАРНЫШЕВА Ольга Александровна, старший преподаватель кафедры психологии образования и развития личности Иркутского государственного университета (Иркутск, Россия). E-mail: borisovvla@yandex.ru

PSYCHOGENETIC ORIGINS OF ISOMORPHOUS PERSONAL AND SOCIAL RESOURCES AND THEIR PERFORMANCE IN DIFFERENT ETHNOCULTURAL RELATIONSHIPS

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 61–74. DOI: 10.17223/17267080/63/5

Karnyshev Aleksander D., Karnysheva Olga A. Irkutsk State University (Irkutsk, Russian Federation). E-mail: ale3441@yandex.ru; borisovvla@yandex.ru

Keywords: personal and ethnic resources; isomorphism; globalism; common to all mankind individuality; collective unconsciousness; self-concept and its levels; genetic determination.

The term «resources» is defined in glossaries as the word of French origin derived from Latin «recuperare» or «restaurare», and it implies something one turns to in the absence of the usual means or source of supply, and applies to something used temporarily as an emergency measure.

There are some important reasons to use the term «resources» for the problem considered. First, it is a positive image of the term, second, the resource availability allows getting prospects for further developments of their possessors, and thirdly, resources allow estimating the opportunity of progress for any social group, because the general progress is summarized from the individual sources of every person included into such group.

The usage of the resource concept implies those biogenetic and social psychological phenomena of personality or human groups or all the human society, which could be implemented, on the one hand, as the sources, means and methods of behavior determination, and, on the other hand, the increasing of the effectiveness for concrete actions and solutions made. Based on the analysis of isomorphous traits of personality and community, the resources could be distinguished into the following groups: natural (biopsychological), motivational, diligent, creative, reflexive and communicative ones.

Their dependences from genetic and environmental factors have been soon manifested for the examples of «mixed» individuals, than the same of against their ethnic background. It is well known that the more numbers of intercultural marriages are in the world, the more attentions the society pays to kids and youth developed in the condition of confluence of two cultures, as well as to the unique problems and strategies of adaptation of individuals, belonged to dual different cultures («mixed» family representatives). Our applied researches have demonstrated that the mixed individuals in view of genetic and partly cultural integrations are little guided by originality values of the land they belong. Probably it is connected with higher development of «common to all mankind individuality» that orients them to enhance cosmopolitan orientation. The peculiarities of the «mixing individuals» are revealed in breaking of old rigid schemes of ethnic stereotypes and evaluations.

Unlike the «mixed» individuals the «unmixed» ones have the priority of ethnic orientations, according to our researches, this phenomenon typifies for the majority representatives of Siberian ethnos. The fact is that the ethnic identity is much «older», than the official governmental one: in ethnic groups the individuals have been living during many centuries. In connection with that «fixing traits of behaviors» have been formed, and they are still influencing on many nowadays tenets.

This phenomenon needs to be investigated in details. We have no doubts that individual and socio-cultural traits of resources of personality, family and ethnos need to be put into social practice.

References

1. Klochko, V.G. & Galazhinskiy, E.V. (2009) Innovatsionnyy potentsial lichnosti: sistemno-antropologicheskii kontekst [Innovative potential of the individual: The system and anthropological context]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 325. pp. 146–151.
2. Karnyshev, A.D. (1992) *Sotsial'naya psikhologiya upravleniya v shkole* [Social psychology of management in school]. Abstract of Psychology Dr. Diss. St. Petersburg.
3. Karnyshev, A.D. & Ivanova, E.A. (2004) *Psikhologiya deyatel'nosti i upravleniya* [Psychology of activity and management]. Irkutsk: IGEA.
4. Wilson, E. (2014) *Khozyaeva zemli. Sotsial'noe zavoevanie planety chelovechestvom* [The Social Conquest of Earth]. Translated from English by N. Lentsman. St. Petersburg: Piter.
5. Klochko, V.E. (2013) Razvitie odarennosti v raznykh sotsiokul'turnykh i obrazovatel'nykh sredakh: problema organizatsii kross-kul'turnogo issledovaniya [The development of giftedness in different sociocultural and educational environments: the problem of organizing cross-cultural research]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 50. pp. 100–110.
6. Matsumoto, D. (ed.) (2003) *Psikhologiya i kul'tura* [Psychology and culture]. Translated from English. St. Petersburg: Piter.

7. Jung, K.G. (1996) *Psikhologiya bessoznatel'nogo* [Psychology of the Unconscious]. Translated from German by V.M. Bakusev, A.V. Krichevsky. Moscow: Kanon.
8. Cooper, K. (2000) *Individual'nye razlichiya* [Individual differences]. Translated from English by T. Maryutina. Moscow: Aspekt-Press.
9. Linn, R. (2010) *Rasovye razlichiya v intellekte: Evolyutsionnyy analiz* [Racial differences in intelligence: Evolutionary analysis]. Translated from English. Moscow: Profit Styl.
10. Reznikov, E.N. (2005) *Metodologicheskie problemy etnicheskoy psikhologii* [Methodological problems of ethnic psychology]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences.
11. Baksanskiy, O.E. & Lavrinova, D.G. (2010) Etnokul'turnaya identichnost' v usloviyakh globalizatsii [Ethnocultural identity in the context of globalization]. In: Seyfullaev, R. & Gezalov, A. (eds) *Fenomen globalizatsii v kontekste dialoga kul'tur* [The phenomenon of globalization in the context of the dialogue of cultures]. Moscow: Kanon+. pp. 47–75.
12. Morin, E. (2013) Obrazovanie v budushchem: sem' neotlozhnykh zadach [Education in the future: seven urgent tasks]. In: Prigozhin, I., Haken, H., Ebeling, W., Meinzer, K., Morin, E., Petit, J. & Varela, F.H. *Sinergetika: Antologiya* [Synergetics: Anthology]. Moscow; St. Petersburg: Tsentr gumanitarnykh initsiativ. pp. 247–322.
13. Karnysheva, O.A. (2015) Ethnically mixed (multinational) and unmixed (monoethnic) families as a factor of interethnic harmony and patriotism. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta – Bulletin of Kemerovo State University*. 3(63). pp. 143–148. (In Russian). DOI: 10.21603/2078-8975-2015-3-143-148
14. Karnyshev, A.D. (2015) *Problemy i resursy psikhologii patriotizma i mezhnatsional'nogo soglasiya* [Problems and resources of psychology of patriotism and interethnic harmony]. Irkutsk: Irkutsk State University.
15. Zalevskiy, G.V. (2014) *Izbrannyye trudy* [Selected Works]. Vol. 2. Tomsk: Tomsk State University.

Received 15.11.2016;

Accepted 15.01.2017

УДК 159.9.072.43

DOI: 10.17223/17267080/63/6

М.А. Подойницина

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Психолого-образовательное сопровождение актуализации и развития рефлексивных способностей молодых людей, обучающихся в вузе

Исследование выполнено по заданию № 2014/233 на выполнение государственных работ в сфере научной деятельности в рамках базовой части государственного задания Минобрнауки России, проект № 1966 «Психотехническое обеспечение процесса развития когнитивного и коммуникативного потенциала бакалавров, магистрантов и аспирантов ведущего исследовательского университета».

Представлено описание рефлексивного тренинга «Актуализация и развитие способности решать задачи на “смысл и ценность бытия”». Программа разработана на основании анализа исследований, проводившихся в течение ряда лет на факультете психологии Томского государственного университета. Результаты исследований позволили определить психологические ресурсы и дефициты у молодых людей, обучающихся в вузе.

Ключевые слова: *психолого-образовательное сопровождение; рефлексивный тренинг; рефлексия; задачи на «смысл и ценность бытия».*

Постановка проблемы

Существенная характеристика современного общества – его ориентация на расширение возможностей и потенциала личности. Тенденция к раскрытию внутреннего потенциала человека постоянно усиливается. Современный человек ориентирован на актуализацию и развитие способностей к эффективному взаимодействию с окружающей действительностью, которая выступает ресурсом для реализации его возможностей и жизненного самоосуществления [1, 2]. Связующим звеном между личностью и окружающей действительностью, которая образует ценностно-смысловую основу деятельности человека, является особый вид интеллектуальной способности решать задачи на «смысл и ценность бытия». А.Н. Леонтьев характеризует ее как способность индивида к осознанию мотивов, которые сообщают смысл тем или иным объектам, явлениям и действиям. Задача личности не заканчивается осознанием этих мотивов, а требует особой творческой работы, рефлексии над своими мотивами, тем самым преобразуя собственную жизнь, оптимизируя свои внутренние ресурсы. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что важным в жизненном осуществлении становится творческая активность по отношению к собственным мотивам, т.е.

не мотивы властвуют над человеком, а человек становится хозяином, больше того – творцом своих мотивов [3].

Введение

Анализ исследований, проводившихся в течение ряда лет на факультете психологии Томского государственного университета (ТГУ), позволил выделить психологические дефициты, характерные для современной молодёжи. Выделенные дефициты свидетельствуют о том, что современная молодежь не обладает достаточными рефлексивными способностями относительно собственной жизни, как личной, так и профессиональной, а также относительно саморазвития и самоэффективности.

Для молодых людей, обучающихся в вузе, жизнь представляется борьбой. Они не готовы брать ответственность за собственные действия, за результаты своей деятельности, приписывают свои успехи и неудачи влиянию внешних факторов. У молодых людей слабо выражена способность управлять собой и собственной жизнью, они не готовы актуализировать внутренние ресурсы в соответствии с жизненными условиями и задачами. У них выражены потребность успешно выполнять поставленную задачу и стремление добиться успеха, показать себя с лучшей стороны. Несмотря на значительную психологическую готовность к изменениям, молодые люди организуют процесс жизнедеятельности, который не способствует развитию творческой активности личности, снижая тем самым качество жизни и продуктивность жизнедеятельности. Жизненное самоосуществление не приводит к эффективному творческому процессу, самовыражению относительно внешнего мира, оно не характеризуется осознанным поиском творческих ситуаций, направленных на саморазвитие личности.

Современные студенты во взаимодействии с окружающим миром выбирают уже привычные формы поведения. Молодые люди не стремятся к активному житнетворчеству, выбирая пассивную и потребительскую позицию в отношениях с миром. При этом они не испытывают трудностей при взаимодействии с окружающими людьми: легко и просто понимают их поведение, довольно часто заводят и поддерживают близкие и крепкие отношения, не склонны к манипулятивному поведению. Несмотря на способность понимать других, молодые люди испытывают трудности с пониманием своего собственного внутреннего мира. Они не всегда осознают свои эмоции и поведение, зачастую не способны управлять своим эмоциональным состоянием (поддерживать желательные эмоции и держать под контролем нежелательные), что может отражаться на взаимоотношениях с другими людьми [4].

В этой связи особую актуальность приобретают задачи минимизации психологических дефицитов и формирования соответствующих способностей и компетенций. Актуализация и развитие рефлексивных способностей и компетенций молодых людей относительно собственной жизни представляет собой содержание сформированного психолого-образо-

вательного сопровождения [5, 6]. Рефлексивные способности – способность человека осознавать факт собственного существования, видеть себя, свое поведение со стороны. Когда мы говорим о рефлексивной компетенции, то имеем в виду умение личности быть открытой опыту, осознавать собственное состояние, собственные действия, а также состояние и действия других людей; умение выделить позицию другого как отличную от своей; согласование в совместной деятельности своей роли и роли другого; перестройку своих действий с учетом действий партнера. Одной из форм такого рода образовательного сопровождения в нашей работе выступил рефлексивный тренинг как способ актуализации и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия». Рефлексия понимается нами как механизм творческого мышления и характеризуется как процесс, связанный с внутренними преобразованиями – осмыслением и переосмыслением окружающей действительности. Рефлексия динамична, поскольку играет важную роль в процессах жизненного самоосуществления человека [7]. Задача тренинга – активизировать смысло-жизненные ориентации молодых людей и открыть для них мир смыслов и ценностей.

По мнению С. Гладышева, тренинг – это особый метод получения знаний, специально созданная благоприятная среда, где каждый может увидеть и осознать свои плюсы и минусы, понять, какие личностные качества необходимы для решения жизненных задач [8]. Занятия проводятся преимущественно в тренинговой форме, что позволяет человеку работать в группе. Групповой опыт способствует более эффективному решению проблемных ситуаций. Группа отражает общество в миниатюре, позволяя моделировать систему взаимоотношений и взаимосвязей, характерных для реальной жизни участников [9].

Помимо этого, рефлексивный тренинг имеет ряд отличительных особенностей:

- условия, в которых проходит групповая работа, способствуют созданию цельного и объемлющего значимого видения человеком самого себя;

- формирование рефлексивной культуры и компетентности личности помогает в решении проблемно-конфликтных ситуаций;

- основу рефлексивного тренинга составляют диагностика и самоанализ склонностей и способностей молодых людей к коммуникативно-рефлексивной деятельности;

- реализация данного тренинга способствует интенсификации процесса формирования следующих способностей молодых людей: анализировать себя (свои чувства, мысли и т.д.), определять и анализировать причины своего поведения, оценивать последствия своих поступков, определять свои ошибки и успехи, анализировать и оценивать результаты деятельности, прогнозировать ход действий в новых для себя ситуациях;

- формируется целостный устойчиво осознаваемый (осмысленный) образ отношений к себе и другому на уровне чувств, ценностных ориентаций и действий.

Материалы и методы исследования

Представленный рефлексивный тренинг имеет модульную структуру. Каждый модуль – это определенный этап формирования компетенций участников, который связан с одним из важных аспектов их деятельности; все модули соединены между собой таким образом, что при обучении достигается кумулятивный эффект, а каждый модуль является базой для последующих. Совокупность модулей позволяет выстроить программу, направленную на развитие у студентов необходимых компетенций. Модульная структура рефлексивного тренинга предоставляет возможность проектирования индивидуального образовательного маршрута участника в зависимости от исходного уровня развития его профессиональной и личностной компетентности. В тренинговой работе создаются условия для развития рефлексивной компетенции за счет специально организованных условий, которые подразумевают творческую деятельность – поиск новых решений проблемных ситуаций, приводящих к новым идеям и открытиям. Предлагаемая нами программа состоит из четырех основных модулей:

- модуль 1 «Работа с эмоциями»;
- модуль 2 «Эффективная коммуникация»;
- модуль 3 «Творческое мышление»;
- модуль 4 «Работа в команде».

Модуль 1 «Работа с эмоциями» предполагает работу с эмоциональным состоянием каждого члена группы. Модуль открывает для молодых людей возможности установления и поддержания контактов в общении, прогнозировании и деятельности людей через понимание их эмоционального состояния. Работа направлена на повышение чувствительности в восприятии окружающей действительности, поиске истинных причин собственных чувств и переживаний.

Модуль 2 «Эффективная коммуникация» имеет целью развитие коммуникативной компетенции – повышение коммуникативной компетентности, развитие коммуникативного самосознания, проработку коммуникативных проблем и барьеров, с которыми студенты сталкиваются в обыденной жизни. В процессе прохождения модуля молодые люди погружены в моделируемые ситуации, которые актуализируют процесс понимания себя и особенностей поведения других в коммуникативном процессе. Через совместную деятельность участники будут проявлять свою готовность к построению партнерских отношений. Условия тренинга способствуют наращиванию успешного опыта коммуникации.

Модуль 3 «Творческое мышление». Цель – обогащение творческого опыта участников. Модуль направлен на актуализацию установки на саморазвитие и реализацию творческого потенциала, развитие умения решать стандартные и типичные задачи творческим путем. В рамках проведенных занятий молодым людям предоставлена возможность посмотреть на обычные вещи или ситуации «другим» взглядом, новым, необычным и оригинальным, искать новые способы решения поставленной задачи несколько-

ми способами. На занятиях студенты знакомятся основными понятиями развития творческого мышления (творчество, творческая задача, этапы творческого процесса, поисковая активность и т.п.). Созданные условия способствуют осознанию и преодолению барьеров (когнитивных и личностных), препятствующих актуализации творческих ресурсов.

Модуль 4 «Работа в команде». Цель – развитие командных компетенций, включая наращивание успешного опыта работы в команде в рамках рефлексивного тренинга. Модуль направлен на формирование навыков эффективной работы в команде:

- развитие способности проявлять инициативу в командной работе, в том числе в ситуациях риска;
- актуализацию готовности к принятию ответственности за свои решения в групповом режиме;
- развитие способности разрешать проблемные и конфликтные ситуации;
- актуализацию готовности работать в команде для достижения совместной цели.

Реализация программы предполагает использование активных технологий и методов обучения:

- технологий социального, образовательного и научно-исследовательского индивидуального и группового проектирования;
- case-study;
- портфолио как формы оценивания образовательных достижений, результатов и иных продуктов в практико-ориентированном процессе;
- деловых игр как формы погружения в профессиональное образование и способа формирования индивидуального образовательного заказа и индивидуальной образовательной траектории через проявление их образовательных установок и представлений;
- образовательных событий, социальных действий и профессиональных проб как формы развития ключевых, профессиональных и инновационных компетентностей у студентов;
- индивидуального и группового коучинга;
- образовательных консультаций;
- публичных предъявлений инновационных продуктов образовательной и профессиональной деятельности.

Программа рефлексивного тренинга апробирована на нескольких группах молодых людей, различающихся по возрасту, профилям обучения, уровням профессиональной подготовки и профессиональной деятельности. Общая цель рефлексивного тренинга одинакова для всех целевых групп – актуализировать и развить готовность и способность молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия», при этом модули программы были модифицированы и в каких-то случаях дополнены в соответствии с отличительными особенностями выделенных групп.

1. В 2011 г. на площадке конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири» в формате «Лицей инноваторов». Лицей представлял собой

элемент образовательной программы конкурса «БИТ Сибирь 2011» и по формату являлся закрытым образовательным мероприятием. Под закрытыми образовательными мероприятиями мы понимаем мероприятия, имеющие целью определенные образовательные эффекты и результаты и реализующиеся на протяжении ограниченного времени в замкнутом пространстве, как правило, в относительной изоляции от внешних событий. Участниками подобных мероприятий чаще всего становятся инноваторы и команды, прошедшие отбор, соответствующие определенным критериям и в некой степени «посвященные». Их количество, как правило, заранее оговорено и фиксировано. В связи с этим целевой аудиторией были молодые инноваторы, ориентированные на создание собственного бизнеса и поиск инвесторов, а также разработку и внедрение некоторого научно-технологического продукта [10]. Количество участников тренинга – 35. Особенности программы рефлексивного тренинга участников конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири» определялись в первую очередь тем, что Лицей проходил на протяжении ограниченного времени (в течение 10 дней) в одном из санаториев Красноярска. Все участники, включая экспертов и тренеров, одновременно жили в этом санатории и тут же работали и проходили обучение. Сама структура пространства способствовала глубокому погружению участников в проектную деятельность и мероприятия конкурса. Участниками Лицея инноваторов стали финалисты и полуфиналисты из разных городов Сибири, которые в рамках Лицея прорабатывали свои проекты и презентации и проходили дополнительный отбор в финал конкурса.

Формат Лицея подразумевал работу в нескольких направлениях:

- психологическая диагностика участников конкурса путем заполнения психологических методик (в индивидуальном, бланковом режиме или онлайн);
- создание психологических портретов с описанием рекомендаций по развитию бизнеса и достижению успеха в инновационном предпринимательстве;
- проведение рефлексивных тренингов с участниками проекта и последующих индивидуальных консультаций.

Основная задача рефлексивного тренинга для группы инноваторов – актуализация рефлексивной компетенции участников по отношению к собственной жизни и профессиональной деятельности. Направление работы на групповых занятиях – преодоление стереотипов мышления относительно собственной жизни, актуализация и развитие установки на эффективное жизнетворчество, ориентация инноваторов на «восходящую» стратегию жизненного самоосуществления. Развитие блока рефлексивных компетенций ведет к открытию человеком новых возможностей и смыслов, что будет способствовать развитию инновационно-предпринимательской направленности личности. В результате у участников расширяется пространство анализа содержания эффективности собственной активности на всех этапах решения конкурсных задач. На достижение поставленных

задач направлена не только групповая работа, но и индивидуальные консультации по результатам диагностики и работы в группе.

Разработанный тренинг с учетом целевой аудитории и специфических условий работы был модифицирован и встроен в программу Лицея.

Помимо непосредственной работы с участниками Лицея немаловажным представляется анализ психологических особенностей на основе наблюдения. Данные наблюдений были получены в ходе тренинговой работы, а также групповой деятельности инноваторов на других занятиях, которые понимали совместную работу над проектом. Полученные данные легли в основу занятий с молодыми людьми, так как именно эти данные показали реальные дефициты и трудности, с которыми сталкиваются инноваторы, но о которых многие предпочитают не говорить. Примерами могут послужить затруднения при решении задач, выходящих за рамки привычных для них стереотипов, и склонность к использованию шаблонных схем решения, а также необходимость самопрезентироваться, рекламировать и «предлагать» свой проект, команду и себя инвестору.

2. В 2013 г. в группе магистрантов ряда факультетов Томского государственного университета, поскольку именно магистранты находятся на том этапе развития, как личностного, так и профессионального, когда вопросы смысла собственной деятельности выступают доминирующими мотивами. Перед магистрантами встают вопросы выбора дальнейшего пути развития как будущих профессионалов в своей области, принятия значимых жизненных решений. Прежде всего, магистратура является этапом подготовки научных кадров университетов. Повышаются требования к качеству подготовки специалистов; они должны обладать целым набором социальных, личностных, психологических компетенций. Количество человек, участвующих в тренинге, – 16.

Своеобразие реализации программы рефлексивного тренинга с магистрантами Томского государственного университета заключалось в их изначально добровольном участии (как один из вариантов кампусных курсов). На этапе набора группы на объявление о начале тренинговых занятий откликнулись 38 магистрантов, на сами занятия пришли только 16 обучающихся в магистратуре на следующих факультетах: филологическом, механико-математическом, физико-техническом, химическом, геолого-географическом. Это может быть обусловлено рядом причин. Во-первых, сам факт обращения молодых людей подтверждает актуальность поднимаемой нами проблемы, но страх изменений собственной жизни или нежелание менять поведение и привычный уклад доминируют. В поведении современной молодежи заметна тенденция прикладывать всё меньше усилий для достижения целей и удовлетворения собственных амбиций. Во-вторых, для этого могли быть внешние причины, которые носят индивидуальный характер. На данном этапе ожидания участников в отношении предстоящего тренинга были довольно размытыми.

Приведём для примера формулировки ожиданий, которыми делились участники программы:

- «быть спокойной и уверенной в общении, правильно излагать свои мысли»;
- «я ожидаю, что после тренинга я смогу свободнее общаться с любыми людьми, выражать правильно свои мысли и добиваться своих целей»;
- «научиться взаимодействовать с большим количеством людей, командной работе и знакомиться с людьми без преград»;
- «тренинг даст мне гармоничность / спокойствие, преодолею страхи, перестану накручивать себя»;
- «на выходе хочу получить умение совладать со своими чувствами, уверенно озвучивать позиции, успешно себя преподнести (продавать)»;
- «от тренинга хочу: тренировка самопрезентации, расширение кругозора, получение новых знаний о себе».

Были и участники, которые ничего не ожидали и пришли на тренинг ради любопытства: «причина: любопытство, ожидания: нет».

Анализируя запросы группы можно констатировать, что потребности молодых людей во многом схожи. Большинство указывают на проблемы в общении (как деловом, так и межличностном), желание познакомиться с техниками и приёмами самопрезентации. Разработанная программа во многом отвечала запросам группы. Учитывая, что у некоторых участников мотивация на тренинговое взаимодействие была недостаточно сформирована, а некоторые предъявляли свои ожидания, программа тренинга была скорректирована таким образом, чтобы помочь участникам осознать цели участия в тренинге и степень своей ответственности за участие.

3. В 2014–2015 гг. в группе студентов 1–2-го курсов различных факультетов и специальностей Томского государственного университета (Биологический институт, экономический факультет, факультет психологии). Молодые люди при вхождении в образовательный процесс находятся на этапе самоопределения. Они боятся окружающей действительности и закрываются от нее, тем самым перекрывая источник саморазвития личности, формируя устойчивые установки на борьбу с вызовами жизни и стратегию «преодолевающей» активности, которая, в свою очередь, не является эффективной для осмысленного и развивающегося жизненного осуществления.

Количество человек, участвующих в тренинге, – 90.

Особенность реализации программы рефлексивного тренинга со студентами 1–2-го курсов Биологического института, экономического факультета, факультета психологии Томского государственного университета заключалась в том, что модули тренинга были включены в образовательный процесс в рамках дисциплин «Психология» для студентов экономического факультета, «Психология и педагогика» для студентов Биологического института, «Общий психологический практикум» для студентов факультета психологии. Помимо работы в группе тренинг включал обязательные задания для самостоятельной работы как необходимый компонент учебного курса.

По окончании занятий в каждой группе участникам тренинга было предложено провести феноменологический анализ процессов актуализа-

ции и развития способности молодых людей решать задачи на «смысл и ценность бытия». Аналитическая работа заключалась в применении методики диагностики хронотопических характеристик проявления типологических особенностей жизненного самоосуществления. Участникам было предложено написать автобиографию по представленному плану.

При анализе и интерпретации автобиографий мы исходили из того, в какой степени в них была выражена рефлексивная позиция по отношению к своей деятельности и жизни в целом, и выделили 3 типа людей.

I. «Стремление к совершенству». Первая группа объединяет работы молодых людей, которые ответили на каждый из предложенных методикой пункт. Их ответы были ориентированы на будущее и настоящее. Прошлый опыт (независимо от эмоциональной окраски) используется ими в качестве ресурса для дальнейшего саморазвития в настоящем и будущем. В своих работах молодые люди подчеркивали стремление к совершенству и развитию в пунктах «жизнеопределяющие события» и «ожидаемый возраст успеха». В пункте «про обучение» они делились не просто уровнем своих академических знаний и достижений, а подразумевали под обучением процесс именно личностного роста.

Выдержки из эссе:

«На самом деле любой, совершенно любой человек не может жить без развития, каждый из нас стремится к совершенству. И даже ты, когда играешь или смотришь мультики, каждую минуту ты развиваешься и совершенствуешься. Вот и я, посещая эти занятия, пыталась стать хоть капельку лучше...».

«Место смерти... Хм... Забавно! Хочется умереть в тишине, спокойствии, где-нибудь далеко, где я не была ни разу. Много цветов, солнца и воды. Ой... Прямо представила, и мурашки по коже».

Результаты, полученные с помощью феноменологического анализа, свидетельствуют о направленности данной группы людей на активное жизнетворчество и использовании внешних и внутренних барьеров и условий в качестве ресурсов для собственного развития.

II. «Анализ собственных дефицитов». Вторая группа объединяет молодых людей, сосредоточенных на собственных дефицитах «здесь и сейчас». Среди общего числа были те, кто написал автобиографию, отойдя от предложенного плана.

Тексты были направлены на описание и переживание собственных страхов, которые проявились в групповой работе. Наблюдая за этими людьми на занятиях, мы отметили, что они выполняли задания, делали необходимую работу, внешне не отличаясь скромностью и закрытостью, в текстах же пишут о собственных дефицитах и страхах. В данной ситуации мы можем говорить о том, что тренинговые занятия повлияли на респондентов, а именно на осознание ими собственных личностных барьеров. Психологическая работа позволила увидеть слабые стороны, над которыми в будущем человек сможет работать.

Выдержки из эссе:

«В общем как бы психология мне очень нравится, и тесты сидеть решать, и просто сидеть и наблюдать за людьми, но почему-то когда нужно выступать перед всеми, что-нибудь рассказывать, то у меня начинает жутко биться сердце и я по началу чувствую себя как-то не так... стесняюсь что ли!..»

«Не могу, смотрю на эти пункты и не вижу в них смысла! Можно, я напишу лично Вам письмо, так хочется просто поделиться своими эмоциями и переживаниями. Наши занятия уже закончились, а я как будто и не начинал. Ну как это сказать... Ну это! Аааа, запутался... В общем, как будто открываюсь только сейчас, когда начинаю писать это...»

Результаты, полученные по второй группе, свидетельствуют о том, что рефлексивная компетенция у молодых людей начинает формироваться. Тренинговые занятия только задали направления для дальнейшего развития личности.

III. «Отказ от опыта». Третью группу составили те молодые люди, которые оказались полностью ригидны к тому, что происходило на занятиях, и к тому заданию, которое было дано. Их работы содержат лишь формальные ответы. Это может свидетельствовать об отказе от опыта. Данную категорию составили те люди, которые полностью избегали всего происходящего. Время, которое они провели на тренинге, было для них бессмысленным и бесполезным, они не смогли найти в сложившейся ситуации ресурс для личностного роста.

Выдержки из эссе:

«Мы все взрослые люди тут и проводить самоанализ умеем, личные качества и характеристики своего характера знает каждый...».

«Давайте я Вам это лучше в двух словах скажу, а то писать рука устанет».

Результаты, полученные в третьей группе, могут свидетельствовать о том, что рефлексивная позиция по отношению к собственной жизни у молодых людей не проявилась. Для них характерно полное отрицание происходящих событий, игнорирование опыта, неспособность поиска новых возможностей для саморазвития и самореализации.

Результаты исследования

Итак, все участники тренинга были отнесены к той или иной группе в зависимости от того, насколько проявилась рефлексивная позиция.

1. Относительно участников конкурса «Бизнес инновационных технологий в Сибири» на базе «Лицея инноваторов» получены следующие данные. По результатам аналитических работ 80% из них попадают в группу «Стремление к совершенству». Инноваторы склонны к глубокому анализу собственных действий и поступков. Рефлексивная позиция по отношению к собственной жизни проявилась в процессе погружения участников в развивающую среду тренинговой работы и переживания соответствующего опыта вовлеченности в инновационно-предпринимательскую

деятельность, что дополнительно стимулирует развитие «восходящей» направленности личности. 15% попали в группу «Анализ собственных дефицитов», что свидетельствует о «запуске механизма» саморазвития. Соответствующее окружение и среда, в которую попадает инноватор, будет способствовать актуализации его внутреннего личностного потенциала, что отразится как на его профессиональной деятельности (разрабатываемый проект), так и на личностном росте в целом.

2. Среди магистрантов у большинства участников (56%) сформирована установка на саморазвитие и позитивное восприятие собственной жизни, магистранты осознают ценность и значимость собственных изменений для дальнейшего профессионального и личностного развития. Они понимают, что в современных условиях важны уже не сами знания и информация как таковые. Значимым и важным становится сам человек как эффективный производитель информации, что предполагает не только способность к эффективному усвоению, накоплению и переработке информации, но и умение с ее помощью «добывать» новое знание, самостоятельно выстраивая целостный познавательный процесс в окружающем информационном поле. Чем больше готовы магистранты к самоуправлению познавательным процессом в быстро меняющейся информационной среде, тем успешнее их личностный рост. Помимо этого, 32% магистрантов находятся на этапе актуализации собственных ресурсов и осознания собственных возможностей и ограничений, что подтверждает актуальность данного вида тренинга среди магистрантов, поскольку явно существует спрос на предложение данного вида программ.

3. Среди студентов, обучающихся на 1–2-ом курсах различных факультетов и специальностей Томского государственного университета (Биологический институт, экономический факультет, факультет психологии), большинство участников стали открываться после проведения тренинговых занятий. 43% из них после занятий стали задумываться о собственной жизни и саморазвитии. При этом саморазвитие не сводится к овладению лишь профессиональными компетенциями, студенты отмечали потребность в личностном росте, поиске новых путей и возможностей для развития собственной личности. Однако несмотря на большинство позитивных отличий этой группы, 27% остались в стороне от занятий. Они вместе с остальными принимали участие, но не смогли качественно поработать над собой. Этот факт свидетельствует о том, что разработанная нами программа рефлексивного тренинга не учитывает некоторых особенностей современных студентов 1–2-го курсов вуза и дает направление для дальнейшей работы и модификации некоторых моментов программы с учетом полученных результатов.

По результатам нашего исследования можно предположить, что значимым, а возможно, и основным показателем эффективности тренинга являются характеристики рефлексивной компетенции. Об эффективности тренинга свидетельствуют проявления рефлексивной компетенции в виде комплекса способностей, среди которых:

- способность к анализу причин своего поведения;
- способность к оценке результатов деятельности;
- способность к прогнозу своих действий в новых ситуациях;
- способность к формированию целостного устойчивого осознаваемого (осмысленного) образа отношений, чувств, ориентаций и действий.

Литература

1. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Исследования инновационного потенциала личности: концептуальные основания // Сибирский психологический журнал. 2009. № 33. С. 6–13.
2. Логинова И.О. Жизненное самоосуществление человека как проявление самоорганизации психологической системы // Вестник Томского государственного университета. 2010. № 336. С. 169–173.
3. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М. : Смысл, 2005. 352 с.
4. Мерзлякова С.В., Михайлова Н.В. Связь ценности семьи с уровнем развития эмоционального интеллекта в юношеском возрасте // Теория и практика общественного развития. 2011. № 4. С. 127–131.
5. Ключко В.Е., Краснорядцева О.М. Признаки развивающей образовательной среды магистратуры исследовательского университета // Психология обучения. 2013. № 4. С. 4–13.
6. Ключко В.Е., Галажинский Э.В., Краснорядцева О.М., Лукьянов О.В. Системная антропологическая психология: понятийный аппарат // Сибирский психологический журнал. 2015. № 56. С. 9–20.
7. Знаков В.В. Самопонимание субъекта как когнитивная и экзистенциальная проблема // Психологический журнал. 2005. Т. 26, № 1. С. 18–28.
8. Мухаметшина О.В. Рефлексивный тренинг как условие эффективного функционирования системы формирования коммуникативно-рефлексивной компетенции будущих менеджеров // Наукovedenie. 2015. Т. 7, № 1. URL: <http://naukovedenie.ru/PDF/79PVN115.pdf>. DOI: 10.15862/79PVN115.
9. Краснорядцева О.М., Трифонова Ю.А. Психолого-образовательное сопровождение процесса становления профессиональной идентичности студентов педагогического колледжа // Психология обучения. 2011. № 11. С. 74–85.
9. Сметанова Ю.В. Личностный потенциал как ресурсная составляющая инновационно-предпринимательской направленности : дис. ... канд. психол. наук. Томск, 2012. 217 с.
10. Лукьянов О.В. Самоидентичность как условие устойчивости человека в меняющемся мире : дис. ... д-ра психол. наук. Томск, 2009. 289 с.

Поступила в редакцию 30.09.2016 г.; повторно 18.10.2016 г.; принята 21.11.2016 г.

ПОДОЙНИЦИНА Мария Анатольевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры общей и педагогической психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: podojnicina@gmail.com

PSYCHOLOGICAL AND EDUCATIONAL SUPPORT FOR THE ACTUALIZATION AND THE DEVELOPMENT OF REFLECTIVE ABILITIES AMONG YOUNG PEOPLE STUDYING AT THE UNIVERSITY LEVEL

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 75–88. DOI: 10.17223/17267080/63/6

Podojnicina Mariya A., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: podojnicina@gmail.com

Keywords: psychological and educational support; reflective training; reflection; tasks for 'the meaning and value of existence'.

The article presents the description of the reflective training "Actualization and developing the ability to complete tasks on 'the meaning and value of existence'". The program was developed based on the analysis of the research conducted over several years at the faculty of psychology at Tomsk State University. The results showed the existing psychological resources and deficits among young people studying at the university level.

The essential feature of modern society is its focus on the empowerment and potential of an individual. The tendency to reveal the inner potential of a person grows and becomes stronger. A modern man is focused on actualization and development of skills for effective interaction with the environment. The analysis of many researches has allowed to identify psychological deficits specific to the modern youth. Today's young people do not have sufficient reflective abilities regarding their own lives, both personal and professional, as well as regarding self-development and self-efficacy.

Actualization and development of reflective abilities of young people regarding their own life, is a formed psychological and educational support. The form of this type of educational support in our study is a reflective training. It has a modular structure. A collection of modules allows to build a program that aims at developing the necessary competencies in students. The modular structure of the reflective training provides the possibility of designing individual educational route of participants depending on the initial level of the development of their professional and personal competences. The program consists of 4 main modules: "Working with emotions", "Effective communication", "Creativity", "Teamwork". Implementation of the program involves the use of active techniques and teaching methods aimed at achieving the training objectives.

The program of the reflective training can be implemented in the practical work of psychological services of higher and secondary specialized educational institutions with the aim of developing reflective abilities of young people at the stage of professional training. The presented work forms allow to create educational conditions of the motivation development among students to solve issues related to self-development and reflection.

References

1. Klochko, V.E. & Galazhinskiy, E.V. (2009) Investigation of innovative potential of a personality: Conceptual grounds. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 33. pp. 6–13. (In Russian).
2. Loginova, I.O. (2010) Zhiznennoe samoosushchestvlenie cheloveka kak proyavlenie samoorganizatsii psikhologicheskoy sistemy [Vital self-realization of man as a manifestation of the self-organization of the psychological system]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 336. pp. 169–173.
3. Leontiev, A.N. (2005) *Deyatel'nost', soznanie, lichnost'* [Activity, consciousness, personality]. Moscow: Smysl.
4. Merzlyakova, S.V. & Mikhaylova, N.V. (2011) Svyaz' tsennosti sem'i s urovnem razvitiya emotsional'nogo intellekta v yunosheskom vozraste [Relationship between the value of the family and the level of development of emotional intelligence in adolescence]. *Teoriya i praktika obshchestvennogo razvitiya – Theory and Practice of Social Development*. 4. pp. 127–131.
5. Klochko, V.E. & Krasnoryadtseva, O.M. (2013) Parameters of a developing educational environment of master's degree studies in a scientific and research university. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 4. pp. 4–13. (In Russian).
6. Klochko, V.E., Galazhinskiy, E.V., Krasnoryadtseva, O.M. & Lukyanov, O.V. (2015) System anthropological psychology: framework of categories. *Sibirskiy psikhologicheskii*

- zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 56. pp. 9–20. (In Russian). DOI 10.17223/17267080/56/2
7. Znakov, V.V. (2005) Samoponimanie sub"ekta kak kognitivnaya i ekzistentsial'naya problema [Self-understanding as a cognitive and existential problem]. *Psikhologicheskij zhurnal*. 26(1). pp. 18–28.
 8. Mukhametshina, O.V. (2015) Refleksivnyy trening kak uslovie effektivnogo funktsionirovaniya sistemy formirovaniya kommunikativno-refleksivnoy kompetentsii buduschikh menedzherov [Reflexive training as a condition for the effective formation of the communicative and reflective competence of future managers]. *Naukovedenie*. 7(1). [Online] Available from: <http://naukovedenie.ru/PDF/79PVN115.pdf>. DOI: 10.15862/79PVN115
 9. Krasnoryadtseva, O.M. & Trifonova, Yu.A. (2011) Psychological and educational support of development of professional identity of students of a pedagogic college. *Psikhologiya obucheniya – Psychology of Education*. 11. pp. 74–85. (In Russian).
 9. Smetanova, Yu.V. (2012) *Lichnostnyy potentsial kak resursnaya sostavlyayushchaya innovatsionno-predprinimatel'skoy napravlenosti* [Personality potential as a resource component of innovation and entrepreneurial orientation]. Psychology Cand. Diss. Tomsk.
 10. Lukyanov, O.V. (2009) *Samoidentichnost' kak uslovie ustoychivosti cheloveka v menyayushchetsya mire* [Self-identity as a condition of human stability in a changing world]. Psychology Dr. Diss. Tomsk.

Received 30.09.2016;

Revised 18.10.2016;

Accepted 21.11.2016

КЛИНИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГИЯ И ПСИХОЛОГИЯ ЗДОРОВЬЯ

УДК 159.9.015+616.05

DOI: 10.17223/17267080/63/7

А.В. Серый¹, М.С. Яницкий¹, А.В. Солодухин^{1,2}, О.А. Грубникова²

¹ Кемеровский государственный университет (Кемерово, Россия)

² Научно-исследовательский институт комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний (Кемерово, Россия)

Методологические основания разработки комплексного подхода в психологической коррекции и психотерапии пациентов кардиологического профиля до и после коронарного шунтирования

Описываются методологические основания выбора психокоррекционных и психотерапевтических методик для работы с пациентами кардиологического профиля до и после коронарного шунтирования. Исследованы и описаны особенности когнитивно-эмоциональной сферы пациентов с нарушениями по типу «лобного» синдрома. С учетом нейропсихологической симптоматики и специфики эмоционально-волевой сферы данной категории пациентов предложен комплекс методик, базирующийся на техниках и приемах когнитивно-бихевиорального подхода психотерапии и методах программированного обучения больных с «лобным» синдромом Л.С. Цветковой и восстановления планирования речевого высказывания М.К. Шохор-Троцкой. В предлагаемом комплексе выделено три блока по формированию и закреплению определенных психологических навыков: рационально-поведенческий, прогностический, когнитивно-коммуникативный.

Ключевые слова: коронарное шунтирование; когнитивные нарушения; «лобный синдром»; целенаправленное и ориентированное решение; когнитивно-бихевиоральный подход; психологическая коррекция; психологическое сопровождение.

Коронарное шунтирование (КШ) на сегодняшний день признается наиболее эффективным и успешным способом улучшения качества жизни (КЖ) пациентов с прогрессирующей или резистентной к медикаментозной терапии ишемической болезнью сердца (ИБС) [1, 2]. На современном этапе развития здравоохранения основной особенностью организации психологического сопровождения в условиях медицинского учреждения является ориентирование данного процесса на повышение КЖ пациентов. В медицинской практике под качеством жизни понимается категория, включающая в себя сочетание условий жизнеобеспечения и состояния здоровья, помогающее достичь полного физического, психического и социального

благополучия для дальнейшей личностной самореализации. В этой связи получил распространение термин «качество жизни, обусловленное здоровьем» (Health-related Quality of life). При оценке соответствующего показателя учитывают как жалобы пациента, вызванные заболеванием, так и жалобы, сопутствующие ему, что, в свою очередь, позволяет определить влияние болезни и методов ее лечения на психологическое, эмоциональное состояние больного, его социальный статус [3].

Являясь междисциплинарным по своей сути, понятие «качество жизни» в психологической науке понимается гораздо шире, включает целостный процесс самоосуществления человека и отождествляется с категорией «удовлетворенность жизнью», в основе которой лежит баланс всех уровней функционирования психики. Так, К. Рифф выделяет шесть параметров психологического благополучия, которое включает позитивные отношения с другими, компетентность, автономность, самопринятие, личностный рост и цели в жизни. Г.М. Головина и Т.Н. Савченко в структуре КЖ выделяют три основных показателя: качество природной среды, качество социальной среды, субъективное качество жизни [4].

Таким образом, в клиническом и психологическом подходах наблюдается определенное расхождение в понимании феномена качества жизни. Если в первом случае он определяется объективными показателями здоровья и возможностями человека, то во втором внимание акцентируется на субъективном переживании условий жизнедеятельности и отношении к жизни в целом. Вышесказанное обуславливает актуальность проблемы поиска теоретико-методологических основ для разработки программ психологического сопровождения, интегрирующих клинический и психологический подходы к пониманию феномена качества жизни пациентов кардиологического профиля. В частности, для поддержания высокого уровня КЖ может использоваться системный подход, включающий клинические, социальные и психологические факторы воздействия [5]. В то же время в литературе имеются лишь косвенные указания на положительную динамику качества жизни при реализации комплексных программ сопровождения и реабилитации [4, 5].

Несмотря на значительное количество работ по изучению психологических особенностей пациентов соматического (кардиологического) профиля, некоторые аспекты данной проблематики остаются недостаточно изученными. Так, большая часть авторов связывает снижение показателей КЖ лишь с особенностями клинического течения заболевания, такими как наличие инфаркта миокарда, нарушение сердечного ритма, сердечная недостаточность, но не затрагивают когнитивные и социально-психологические аспекты [1, 2, 6]. Фактически динамика когнитивных показателей КЖ у пациентов кардиологического профиля остается вне фокуса внимания исследователей. Однако периоперационная динамика показателей когнитивных функций может быть одним из важных критериев, оценивающих как негативное влияние операционной травмы, так и качество проводимых реабилитационных программ. Соответственно, одной из основ-

ных целей психологического сопровождения может являться повышение КЖ пациентов через использование психокоррекционных и психотерапевтических техник, формирующих или восстанавливающих когнитивные функции пациентов.

На современном этапе нейропсихология изучает когнитивные явления как сложные системные образования, зависящие от мозговой организации высших психических функций. Актуальность проблемы диагностики и реабилитации пациентов, имеющих когнитивные нарушения, обусловлена тем, что данные расстройства психической деятельности приводят к значительным ограничениям основных процессов жизнедеятельности и дальнейшей социальной дезадаптации [7, 8]. В связи с описанными проблемами для проведения психокоррекционной и психотерапевтической работы с пациентами кардиологического профиля до и после КШ становится актуальным выявление и изучение их нейропсихологических особенностей.

Как известно, лобные области головного мозга обеспечивают регуляцию психической деятельности, мотивацию, целеполагание и построение долгосрочных планов [9]. Одним из первых исследователей, указавших на особую роль правого полушария в организации эмоционального поведения, был В.К. Хорошко, который дал описание «расстройства поведения» в виде нескритичности к себе и преобладания импульсивных действий. Префронтальные отделы отвечают за контроль и программирование сложных операций психической деятельности. Нарушение кровообращения в данных участках головного мозга приводит к расстройствам сознательной регуляции деятельности и соблюдения необходимых норм и правил [10]. Помимо этого, при возникновении нарушения кровообращения в медиобазальных участках лобной коры у пациентов может появляться несдержанность, эмоциональная расторможенность с эйфорией [11]. Наиболее часто поведенческие нарушения сопровождаются снижением критики к себе и окружающей обстановке [12, 13].

Согласно данным исследования, проведенного в 2014 г. на клинической базе отделений кардиохирургии и анестезиологии и реанимации для больных с сердечно-сосудистой патологией ГКБ им. С.П. Боткина, из 64 пациентов, проходящих подготовку к КШ, значимые нарушения лобной функции были выявлены у 16% ($n = 10$). Средний балл при оценке Батарей лобных тестов составил $15,9 \pm 2,0$. Диагностирован преимущественно дизрегуляторный профиль когнитивного дефицита у рассматриваемой категории больных, связанный с лобной дисфункцией [7]. В 2015 г. на базе ФГБУ ФЦССХ (г. Красноярск) были обследованы 122 пациента (96 мужчин, 26 женщин) с диагнозом ИБС в возрасте от 37 до 70 лет. Тогда средний балл по шкале FAV составил $15,2 \pm 1,17$ ($p < 0,001$), через 6 месяцев – $15,8 \pm 0,09$ ($p < 0,001$) и $15,9 \pm 0,83$ ($p < 0,001$) через 12 месяцев после КШ по сравнению с нормальными показателями до проведения операции – $16,2 \pm 1,33$ ($p = 0,001$).

Проведенное нами исследование показало, что в качестве «мишени» психокоррекционного воздействия может рассматриваться восстановление

когнитивных функций для актуализации ресурсного потенциала пациента. Уровень сохранности когнитивных функций связан с выбором оптимальных стресс-преодолевающих стратегий и их эффективным использованием в проблемной для пациента ситуации. В связи с этим необходима организация психокоррекционной работы по восстановлению когнитивных функций у пациентов с ИБС с целью укрепления их стресс-резистентности при подготовке к КШ и восстановлению после его проведения [8].

Актуальность проведения психодиагностических и психокоррекционных мероприятий у пациентов до и после КШ определяется высокой вероятностью социальной дезадаптации и ограничением в выборе реабилитационных способов воздействия. Восстановительный период в большинстве случаев сопровождается рядом неспецифических особенностей в психической сфере пациентов, мешающих успешному возвращению к прежнему образу жизни. Среди них выделяют следующие трудности психических процессов: *аспонтанность, инактивность и инертность*.

Аспонтанность проявляется невозможностью самостоятельного включения пациента в деятельность или работу. Во время острого периода пациенты с аспонтанностью безучастны, не вступают в контакт с окружающими. При просьбе выполнить задание по инструкции остаются бездеятельными либо быстро теряют интерес к его выполнению. В стационарных условиях у пациентов с тревожным, ипохондрическим и сенситивным типом отношения к болезни аспонтанность проявляется в виде нежелания самостоятельного прохождения диагностических процедур, выполнения назначений, соблюдения программы реабилитации на амбулаторном этапе, несмотря на высокую опасность появления в дальнейшем серьезных осложнений.

Инактивность характеризуется увеличением общего времени, затрачиваемого на выполнение определенного вида деятельности, увеличением латентного периода реакции на стимул, замедленностью двигательных актов и организации деятельности. Пациенты не ищут общения, уклоняются от любого вида деятельности, что создает образ ленивого и безответственного человека. При беседе можно отметить проявление инактивности в виде долгого обдумывания ответов на заданные вопросы, уклонения от общения. Фразы и предложения ситуативны, может отсутствовать план высказывания. При выполнении заданий на конструктивный праксис у пациентов отмечаются трудности в планировании решения поставленной проблемы, что приводит к увеличению затраченного времени. Данное расстройство необходимо рассматривать в виде патологического нарушения, а не черты характера, что требует, на наш взгляд, психокоррекционного вмешательства.

Инертность проявляется трудностями переключения с одного процесса выполнения операции на другой. При общении на темы, касающиеся соматического состояния пациента, данные особенности могут быть заметны также в речевой симптоматике, что указывает на их модально-специфический характер. Инертность может проявляться как на элементарном уровне, так и на системном, затрагивая поведенческие акты пациента.

Перечисленные симптомы могут наблюдаться совместно с противоположными тенденциями – гиперактивностью, отвлекаемостью, импульсивностью. У пациентов это проявляется в форме деятельности, лишенной определенной направленности, и является для них способом ухода от болезни. Часто такое поведение возникает при эргопатическом типе отношения к заболеванию. Повышенная активность характеризуется отсутствием целенаправленности, уходом от болезни в работу или иную непродуктивную деятельность, не связанную с лечебным процессом, что приводит к нарушению лечебно-восстановительного режима. В таком случае психологическое сопровождение заключается в изменении иррациональных установок с целью выработки у пациента оптимального стиля поведения.

Данные особенности поведения взаимосвязаны с нарушениями когнитивной сферы, в частности с негативными изменениями внимания. В зависимости от степени недостаточности мозгового кровообращения могут страдать объем, переключаемость, устойчивость и перераспределение внимания. Также можно отметить неточность, фрагментарность восприятия таких пациентов. При этом данные когнитивные нарушения часто наблюдаются на фоне депрессии, невроза или ипохондрического расстройства у пациентов, что может затруднять проведение психологической диагностики. Нарушения в когнитивной сфере влекут за собой трудности в соблюдении назначенных процедур из-за рассеянности внимания и восприятия. Поэтому при восстановительной работе необходимо помнить об индивидуально-психологических особенностях данной категории пациентов, учитывая их при организации реабилитационной работы.

Расстройства когнитивной сферы, вызванные иррациональными установками или влиянием неврологического дефекта, приводят, помимо прочего, к нарушениям между прошлым, настоящим и будущим. Так, Т. Котгл связывает «будущее» во временной перспективе со способностью действовать в настоящем и соотносить результаты своих действий с отдаленными будущими событиями [14]. При нарушении навыка планирования будущих событий, а также наличии угрозы для жизни в настоящем или травмирующей для личности ситуации в прошлом нельзя говорить о полноценном психологическом благополучии, а значит, и о повышении КЖ в отношении здоровья.

Оперативное вмешательство является серьезной причиной возникновения ситуативной тревожности и ведет к появлению дополнительных рисков для здоровья пациента. Действие острого и хронического напряжения при ишемической болезни сердца, психический стресс могут вызвать ряд физиологических реакций, таких как повышение уровня циркулирующих в крови катехоламинов, увеличение артериального давления, учащение пульса и активация тромбоцитов. Влияние этих реакций на сердечно-сосудистую систему определяется рядом факторов, таких как наличие атеросклероза, инфаркта миокарда, гипертрофических изменений миокарда, нарушений сократительной функции левого желудочка. Гиперкатехолемиа, учащенный пульс и повышение артериального давления приводят к

возрастанию потребности миокарда в кислороде, что в дальнейшем может привести к развитию стенокардии, появлению аритмий, инфаркту миокарда, внезапной смерти.

В связи с большим количеством вышеперечисленных рисков для рассматриваемой категории пациентов кардиологического профиля встает вопрос разработки соответствующей программы психологического сопровождения и выбора входящих в нее психокоррекционных и психотерапевтических мероприятий. В современной консультативной практике отчетливо выделяются три подхода к решению задач психологического сопровождения: проблемно-ориентированный, направленный на анализ сущности и внешних причин проблемной ситуации и поиск путей ее разрешения; личностно-ориентированный, фокусирующий внимание на индивидуальных причинах проблемы и профилактике возникновения подобных проблем в будущем; решение-ориентированный, направленный на выявление ресурсов для решения проблемы.

В обозначенных подходах легко узнается теоретическая основа традиционных методов психотерапии – поведенческая терапия, психодинамическое и когнитивно-бихевиоральное направления, представители которых в качестве объекта консультирования выделяют соответственно либо проблемную ситуацию клиента, понимая ее как объективную, либо особенности личности, определяющие отношение человека к проблемной ситуации, либо некомпетентность (невозможность, неспособность или зачастую нежелание) человека в принятии решения для разрешения проблемы. В этой связи еще Г. Оллпорт отмечал, что все консультанты «смотрят на своих клиентов через профессиональные очки с тремя видами линз» – люди как реагирующие существа (бихевиоризм), как существа, реагирующие глубоко в подсознании (психоанализ), как существа в процессе становления (гуманистическо-экзистенциальная психология). Р. Нельсон-Джоунс добавляет к этому перечню также когнитивные и когнитивно-бихевиоральные подходы, определяющие стратегию психотерапевтической практики [15].

Среди множества конкурирующих теорий и методов психотерапевтических практик существует ряд общих принципов, приемов и базовых установок. Общим принципом является цель психологического воздействия – помощь человеку в ослаблении напряжения внутреннего конфликта и нахождение оптимального пути для дальнейшего развития. В процессе психотерапии происходит переосмысление индивидом своего личностного опыта, объективной действительности, жизненных целей, следовательно, и осознание и актуализация своих возможностей. Решение этой задачи в различных психологических подходах и направлениях выглядит по-разному, но в основе его лежат сходные процессы смысловых трансформаций. Психоаналитик, работая с явным смыслом, относящимся к образам и целям клиента, вскрывает латентный, находящийся на грани сознания смысл и соотносит его со скрытым аспектом символа, в итоге восстанавливает утраченный смысл вытесненного события, вызывающего невроз. Целью гештальт-терапии является разблокирование сознания и обретение способ-

ности сознательного регулирования контактной границы, т.е. обретение клиентом способности адекватно чувствовать и ощущать смысл, неповторимость и ценность ситуации «здесь и теперь». Психотерапевты экзистенциально-гуманистического направления нацелены непосредственно на осознание смысла жизни и деятельности индивида. Вместе с этим личностно-ориентированные психотерапевтические практики (психоанализ, экзистенциализм, гештальт-терапия и др.) направлены на работу с клиентом через проработку одного из временных локусов смысла (опыт, реальность, цели) и затрагивают актуальные для данной личности психотравмирующие события и факты посредством техник переживания. В этой связи следует отметить, что перепроживание стрессовой ситуации способно привести к повторному появлению кризисного состояния на эмоциональном уровне [16].

Для пациентов с КШ из-за высокой опасности влияния любого стрессового воздействия на состояние их здоровья требуется психотерапевтический подход, воздействующий не на глубинные переживания, а на представления и поведенческие паттерны. По нашему мнению, методологическим основанием такого подхода могут являться положения проблемно-ориентированного направления психотерапии, в частности метод рационально-эмотивной психотерапии А. Эллиса (РЭТ), приемы и техники которого, в отличие от других видов психотерапевтического воздействия, позволяют избежать возвращения пациента к психотравмирующей ситуации, что дает возможность предотвратить появление психофизиологической стрессовой реакции на данные воспоминания. В таком случае психотерапевтическое воздействие заключается в изменении иррациональных установок с целью выработки у пациента оптимального стиля поведения, а в постоперационный период позволяет планомерно выстраивать временную перспективу личности.

Основной задачей РЭТ является изменение ошибочных и иррациональных установок у человека путем использования когнитивных, поведенческих и эмоциональных техник. Рационально-эмоциональный подход Эллиса включает в себя три психологических аспекта функционирования человека: «когниции» (мысли), связанные с ними чувства и поведение. У пациентов, пребывающих в стационарных условиях, иррациональные установки заключаются в ошибочных суждениях в отношении своего заболевания и дальнейших планов в послеоперационном периоде. Основной когницией становится идея о том, что операция приведет к инвалидности и это затруднит возвращение к полноценной жизни. Внутренний настрой на отрицательное восприятие себя как человека, выпавшего из привычной социальной среды, приводит к появлению тревожно-депрессивного эмоционального состояния, что, в свою очередь, ведет к пассивному поведению в отношении собственного здоровья. Работа психолога заключается в изменении данных убеждений и неправильных реакций путем проведения бесед на тревожащие пациента темы и помощи в переосмыслении ошибочного мнения относительно них [17]. Использование данного подхода обеспечивает изменение у пациента позиции пас-

сивного участника лечебного процесса, определяя осознание себя субъектом терапевтического процесса, осмысленно и активно сотрудничающего с медицинским персоналом.

Описываемый психотерапевтический подход в работе с кардиологическими пациентами, по нашему мнению, может быть реализован посредством следующего алгоритма действий.

1. Дать возможность пациенту во время психотерапевтической беседы описать свои мысли, переживания и эмоции, которые связаны непосредственно с предстоящей операцией, особенностями восприятия себя в стационарных условиях и коммуникативными трудностями при общении с медицинским персоналом. В качестве опорного опросника, помогающего наладить первичный контакт между психологом и пациентом, можно использовать разработанную А.Е. Личко тестовую методику «Тип отношения к болезни» (ТОБОЛ). При первичной беседе с использованием данного опросника психолог может задать дополнительные уточняющие вопросы для выяснения причин выбора пациентом того или иного варианта ответа.

2. Изучить относящиеся к предстоящей операции и последующему лечению ожидания и страхи, узнать особенности поведения, связанного с такой тревожной ситуацией, как оперативное вмешательство. Для этого помимо беседы можно использовать опросник «Способы совладающего поведения» Р. Лазаруса. На этом этапе в работу психолога можно включить техники рационально-эмоциональной психотерапии А. Эллиса для проработки наиболее приемлемых способов поведения в стационарных условиях и на дальнейшем этапе амбулаторной реабилитации.

3. Отразить относящиеся к дальнейшим жизненным планам установки и ожидания. При этом стоит затронуть когнитивные аспекты поведения в прошлом, настоящем и будущем.

4. Качественно и количественно определить и описать моторные, когнитивные и физиологические особенности поведения. Это можно сделать при помощи обсуждения мыслей, снов, фантазий пациента, а также визуальной оценки вербальных и невербальных аспектов его поведения. При наличии когнитивных нарушений приступить к психокоррекционной работе.

5. Провести качественную и количественную оценку последствий того или иного типа поведения, определить возможные риски и провести профилактическую беседу по исправлению иррационального восприятия возникшей ситуации и обучению правильным способам совладающего поведения.

Для проведения психокоррекционной работы с пациентами, имеющими когнитивные расстройства по типу «лобного синдрома», в совокупности с использованием методов РЭТ возможно применение комплексной методики, состоящей из метода программированного обучения больных с «лобным синдромом» Л.С. Цветковой и метода восстановления планирования речевого высказывания М.К. Шохор-Троцкой [18–20].

Программированное обучение больных с «лобным» синдромом Л.С. Цветковой направлено на формирование ориентировочной основы

действия, восстановление динамики и контроля собственной деятельности. Целью является преодоление дефекта поведения через решение ситуационных задач по специально разработанной развернутой схеме [18]. Методика применяется в клинической практике у пациентов, имеющих нарушенный навык планирования и прогнозирования будущих событий. В соматической практике данная методика поможет, по нашему мнению, формированию навыка краткосрочного и долгосрочного планирования. Тренировка операционального решения подобных задач в дальнейшем может быть перенесена на планирование и реализацию жизненных целей.

Метод восстановления планирования речевого высказывания М.К. Шохор-Троцкой в настоящее время используется в практике восстановления обучения пациентов с «динамической» афазией. Основным симптомом данного расстройства является нарушение речевого плана высказывания, в результате чего снижается инициатива как в речевой, так и повседневной бытовой деятельности [19]. Использование данной методики в соматической практике с пациентами после КШ также может помочь в восстановлении навыка планирования, а также в развитии самостоятельности и речевой инициативы.

Таким образом, основные компоненты психологического сопровождения пациентов до и после КШ могут быть представлены в виде следующей схемы.

Психологическое сопровождение пациентов до и после КШ

Этап	Поведенческие нарушения	Когнитивные нарушения
Диагностика	1. Беседа, наблюдение. 2. Опросник «Тип отношения к болезни» А.Е. Личко. 3. Опросник «Стратегии совладающего поведения» Лазаруса	1. Беседа, наблюдение. 2. Шкала оценки состояния когнитивных функций (MMSE). 3. Тест «Батарея лобной дисфункции». 4. Тест рисования часов
Психотерапия и психокоррекция	1. Рационально-когнитивная психотерапия 2. Рационально-эмоциональная психотерапия А. Эллиса	1. Программированное обучение больных с «лобным» синдромом Л.С. Цветковой. 2. Метод восстановления планирования речевого высказывания М.К. Шохор-Троцкой

Предлагаемый нами комплекс приемов и методов может быть направлен на предупреждение и исправление таких психических нарушений, как речевая и поведенческая инактивность; дефект внимания, нарушенные мотив и намерение к деятельности; сниженные целенаправленность и контроль над своими действиями, фрустрационная агрессия и тревожность. Использование комплексного подхода, включающего применение техник рационально-поведенческой психотерапии и психокоррекционных методик по преодолению «лобного» синдрома, позволяет интегрировать физиологический, психологический и личностный уровни для более успешной реабилитации и повышения КЖ пациентов кардиологического профиля.

Для решения поставленных задач в структуре предложенного комплекса методик мы выделили три блока, каждый из которых направлен на формирование и закрепление определенных психологических навыков.

1-й блок – рационально-поведенческий – включает проведение индивидуальных бесед с пациентами для выяснения иррациональных установок в плане лечения и реабилитации. Использование техник рационально-эмоциональной психотерапии поможет психологу в корректировке или изменении данных установок на рациональные, соответствующие ситуации.

2-й блок – прогностический – направлен на развитие навыка прогнозирования путем применения метода программированного обучения Л.С. Цветковой, заданий из комплекса упражнений М.К. Шохор-Троцкой, а также элементов РЭТ психотерапии, касающихся помощи в формировании у пациента планов на будущее через сформированные рациональные установки.

3-й блок – когнитивно-коммуникативный – формирование мотивации к общению на заданные психологом или клиентом темы после восстановления навыка общения и изменения иррациональных установок на рациональные с целью дальнейшего формирования информационной компетентности в отношении лечения и реабилитации.

Таким образом, использование предложенного комплекса психологического сопровождения является перспективным у пациентов кардиологического профиля до и после КШ и может быть рекомендовано для положительных изменений в психологической и когнитивной сфере: снижения недостаточности внимания; повышения речевой и целенаправленной поведенческой активности; уменьшения личностной тревожности; актуализации временной перспективы. Соответственно, данный подход поможет повысить не только объективные показатели качества жизни пациентов, но и личную ответственность за процесс лечения, что в дальнейшем послужит основой психологической подготовки к операции и реабилитации в послеоперационном периоде, не оказывая серьезного негативного влияния на эмоциональное состояние пациентов.

Литература

1. Погосова Г.В. Депрессия у кардиологических больных: современное состояние проблемы и подходы к лечению // Кардиология. 2004. № 4. С. 88–92.
2. Погосова Г.В., Зайцев В.П., Айвазян Т.А. Эффективность психологической реабилитации больных, перенесших операцию аортокоронарного шунтирования II // Кардиология. 1999. № 7. С. 34–37.
3. Александер Ф. Психосоматическая медицина. М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. 352 с.
4. Савченко Т.Н., Головина Г.М. Субъективное качество жизни: подходы, методы оценки, прикладные исследования. М. : Изд-во Ин-та психологии РАН, 2006. 170 с.
5. Гельцер Б.И., Фрисман М.В. Современные подходы к оценке качества жизни кардиологических больных // Кардиология. 2002. № 9. С. 4–9.
6. Погосова Г.В. Операция аорто-коронарного шунтирования: влияние на различные аспекты качества жизни больных // Кардиология. 1998. № 1. С. 81–88.
7. Петрова М.М., Прокопенко С.В., Еремина О.В., Можейко Е.Ю., Каскаева Д.С. Отдаленные результаты когнитивных нарушений после коронарного шунтирования // Фундаментальные исследования. 2015. № 1-4. С. 814–820.

8. Солодухин А.В., Серый А.В., Трубникова О.А., Яницкий М.С., Барбараш О.Л. Взаимосвязь когнитивного статуса и копинг-поведения пациентов с ишемической болезнью сердца перед подготовкой к коронарному шунтированию // *Здоровье и образование в XXI веке*. 2016. Т. 18, № 6. С. 20–24.
9. Лурия А.Р. Высшие корковые функции. 3-е изд. М. : Академический проект, 2000. 512 с.
10. Хомская Е.Д., Батова Н.Я. Мозг и эмоции. М. : Рос. педагог. агентство, 1998. 268 с.
11. Доброхотова Т.А. Эмоциональная патология при очаговом поражении головного мозга. М. : Медицина, 1974. 159 с.
12. Сидорова О.А. Нейропсихология эмоций. М. : Наука, 2001. 146 с.
13. Taylor G.J., Bagby R.M., Parker J.D.A. Disorders of Affect Regulation: Alexithymia in Medical and Psychiatric Illness. Cambridge : Cambridge University Press, 1972. 331 p.
14. Кроник А.А. Психологический возраст личности // *Психология личности в трудах отечественных психологов*. СПб. : Питер, 2000. С. 246–255.
15. Нельсон-Джоунс Р. Теория и практика консультирования. СПб. : Питер, 2000. 464 с.
16. Серый А.В., Полетаева А.В. Ценностно-смысловые ориентации личности как фактор переживания последствий психической травмы // *Социальная работа в Сибири : сборник научных трудов*. Кемерово, 2004. С. 137–141.
17. Серый А.В. Ценностно-смысловая парадигма как основа построения обобщенной теории психологического консультирования // *Вестник КРАУНЦ. Гуманитарные науки*. 2011. № 2. С. 132–142.
18. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность. 2-е изд. М. : Модэк, 2004. 424 с.
19. Шохор-Троцкая М.К. Коррекция сложных речевых расстройств : сборник упражнений. 2-е изд., перераб. М. : ТЦ Сфера, 2006. 272 с.
20. Солодухин А.В., Трубникова О.А., Малева О.В., Серый А.В., Яницкий М.С., Барбараш О.Л. Особенности субъективного отношения к болезни и копинг-поведения у пациентов с сахарным диабетом 2-го типа, планируемых на коронарное шунтирование // *Сибирский психологический журнал*. 2016. № 62. С. 127–138. DOI: 10.17223/17267080/62/10.

Поступила в редакцию 20.10.2016 г.; повторно 08.02.2017 г.; принята 08.02.2017 г.

Сведения об авторах:

СЕРЫЙ Андрей Викторович, доктор психологических наук, профессор кафедры социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово, Россия). E-mail: avgrey@yahoo.com

ЯНИЦКИЙ Михаил Сергеевич, доктор психологических наук, профессор, директор социально-психологического института, зав. кафедрой социальной психологии и психосоциальных технологий Кемеровского государственного университета (Кемерово, Россия). E-mail: dekanspf@kemsu.ru

СОЛОДУХИН Антон Витальевич, младший научный сотрудник лаборатории нейрососудистой патологии Научно-исследовательского института комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний (Кемерово, Россия). E-mail: mein11@mail.ru

ТРУБНИКОВА Ольга Александровна, кандидат медицинских наук, заведующая лабораторией нейрососудистой патологии Научно-исследовательского института комплексных проблем сердечно-сосудистых заболеваний (Кемерово, Россия). E-mail: olgalet17@mail.ru

THE METHODOLOGICAL BASES OF THE INTEGRATED APPROACH DEVELOPMENT IN PSYCHOLOGICAL CORRECTION AND PSYCHOTHERAPY OF CARDIOLOGICAL PATIENTS BEFORE AND AFTER CORONARY BYPASS SURGERY

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 89–101. DOI: 10.17223/17267080/63/7

Seryj Andrey V., Yanitskiy Mihail S., Kemerovo State University (Kemerovo, Russian Federation). E-mail: avgrey@yahoo.com; dekanspf@kemsu.ru

Soloduhin Anton V., Federal State Budgetary Institution Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases; Kemerovo State University (Kemerovo, Russian Federation). E-mail: mein11@mail.ru;

Trubnikova Olga A., Federal State Budgetary Institution Research Institute for Complex Issues of Cardiovascular Diseases (Kemerovo, Russian Federation). E-mail: olgalet17@mail.ru

Keywords: coronary bypass surgery; cognitive disturbances; frontal lobe syndrome; the focused and oriented decision in psychotherapy; cognitive and behavioral approach; psychological correction; psychological support.

This article describes the methodological bases of the choice of psychocorrectional and psychotherapeutic techniques in working with cardiological patients before and after coronary bypass surgery. The features of the cognitive-emotional sphere of patients with frontal lobe syndrome are presented. A clinical psychologist action algorithm for the diagnosis and prevention of behavioral and psycho-emotional disorders in patients preparing for surgery was worked out. The article highlights the “targets” of psychocorrectional exposure with the aim to overcome patients’ “frontal” dysfunctions and to restore cognitive functions after coronary bypass surgery.

In the paper we present a list of existing and most commonly used therapeutic approaches when working with patients suffering from somatic diseases. The paper describes a number of physiological mechanisms which patients with anxiety or depressive disorders may encounter. To prevent the influence of a negative stress response on the cardiovascular system we suggested to use the problem-oriented approach, in particular, the method of the rational-emotive therapy by A. Ellis. The techniques of this approach, unlike other types of psychotherapy, prevent the patient from coming back to the traumatic situation. The advantages of the rational-behavioral therapy were presented, where the main aim is to change the irrational patient’s settings and to produce the optimal behavior during the preparation for the surgery. Taking into account neuropsychological symptoms and the specificity of emotional and volitional aspects of this category of patients, the complex of methods based on techniques and methods of cognitive-behavioral therapy approaches was chosen including the methods of programmed training for patients with frontal lobe syndrome by L.S. Tsvetkova, and the recovery method of verbal planning by M.K. Shokhor-Trotsky. The scheme of psychological support of patients before and after coronary bypass surgery was developed. In the proposed complex we identified 3 blocks allocated for the formation and consolidation of certain psychological skills: rational-behavioral, predictive, and cognitive-communicative. Positive changes in the psychological sphere by using this methodical complex are expected, such as: reducing attention deficiency; enhancing voice and task oriented behavioral activity; reducing anxiety; actualization of time perspective. The complex of psychotherapeutic methods is oriented to improve the quality of life and to form the patient’s personal responsibility for the treatment, which could become the basis for the psychological preparation for the surgery and for the rehabilitation in the postoperative period.

References

1. Pogosova, G.V. (2004) Depressiya u kardiologicheskikh bol’nykh: sovremennoe sostoyanie problema i podkhody k lecheniyu [Depression in cardiac patients: the current state of the problem and approaches to treatment]. *Kardiologiya*. 4. pp. 88–92.
2. Pogosova, G.V., Zaytsev, V.P. & Ayvazyan, T.A. (1999) Effektivnost’ psikhologicheskoy reabilytatsii bol’nykh, perenesshikh operatsiyu aortokoronarnogo shuntirovaniya II [Efficiency of psychological rehabilitation of patients who underwent aortocoronary bypass surgery II]. *Kardiologiya*. 7. pp. 34–37.
3. Aleksander, F. (2002) *Psikhosomaticheskaya meditsina* [Psychosomatic medicine]. Moscow: EKSMO-Press.

4. Savchenko, T.N. & Golovina, G.M. (2006) *Sub"ektivnoe kachestvo zhizni: podkhody, metody otsenki, prikladnyye issledovaniya* [Subjective quality of life: Approaches, assessment methods, applied research]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences.
5. Geltser, B.I. & Frisman, M.V. (2002) Sovremennyye podkhody k otsenke kachestva zhizni kardiologicheskikh bol'nykh [Modern approaches to assessing the quality of life of cardiologic patients]. *Kardiologiya*. 9. pp. 4–9.
6. Pogosova, G.V. (1998) Operatsiya aorto-koronarnogo shuntirovaniya: vliyanie na razlichnyye aspekty kachestva zhizni bol'nykh // *Kardiologiya*. . № 1. S. 81–88.
7. Petrova, M.M., Prokopenko, S.V., Eremina, O.V., Mozheyko, E.Yu. & Kaskaeva, D.S. (2015) Long-term results of cognitive disorders after coronary artery bypass surgery. *Fundamental'nye issledovaniya – Fundamental Research*. 1(4). pp. 814–820. (In Russian).
8. Solodukhin, A.V., Seryy, A.V., Trubnikova, O.A., Yanitskiy, M.S. & Barbarash, O.L. (2016) Interrelation of the cognitive status and coping behavior of patients with coronary heart disease before preparation for coronary shunting. *Zdorov'e i obra-zovanie v XXI veke – Health and Education Millennium*. 18(6). pp. 20–24. (In Russian).
9. Luriya, A.R. (2000) *Vysshnye korkovyye funktsii* [Higher cortical functions]. 3rd ed. Moscow: Akademicheskii proekt.
10. Khomsкая, E.D. & Batova, N.Ya. (1998) *Mozg i emotsii* [Brain and Emotions]. Moscow: Moscow State University.
11. Dobrokhotoва, T.A. (1974) *Emotsional'naya patologiya pri ochagovom porazhenii golovnoy mozga* [Emotional pathology in focal brain lesions]. Moscow: Meditsina.
12. Sidorova, O.A. (2001) *Neyropsikhologiya emotsiy* [Neuropsychology of emotions]. Moscow: Nauka.
13. Taylor, G.J., Bagby, M. & Parker, J.D.A. (1972) *Disorders of Affect Regulation: Alexithymia in Medical and Psychiatric Illness*. Cambridge University Press.
14. Kronik, A.A. (2000) Psikhologicheskii vozrast lichnosti [Psychological age of personality]. In: Kulikov, L.V. (ed.) *Psikhologiya lichnosti v trudakh otechestvennykh psikhologov* [Psychology of personality in the works of Russian psychologists]. St. Petersburg: Piter. pp. 246–255.
15. Nelson-Jones, R. (2000) *Teoriya i praktika konsul'tirovaniya* [Theory and practice of counseling]. Translated from English. St. Petersburg: Piter.
16. Seryy, A.V. & Poletaeva, A.V. (2004) Tsennostno-smyslovyye orientatsii lichnosti kak faktor perezhivaniya posledstviy psikhicheskoy travmy [Axiological orientations of the personality as a factor of experiencing the consequences of a trauma]. In: Morozova, N. I., Filatova, E. V. & Yanko, E.V. (eds) *Sotsial'naya rabota v Sibiri* [Social work in Siberia]. Kemerovo: Kemerovo State University. pp. 137–141.
17. Seryy, A.V. (2011) Tsennostno-smyslovaya paradigma kak osnova postroeniya obobshchennoy teorii psikhologicheskogo konsul'tirovaniya [The axiological paradigm as a basis for constructing a general theory of psychological counseling]. *Vestnik KRAUNTs. Gumanitarnyye nauki*. 2. pp. 132–142.
18. Tsvetkova, L.S. (2004) *Neyropsikhologicheskaya reabilitatsiya bol'nykh. Rech' i intellektual'naya deyatel'nost'* [Neuropsychological rehabilitation of patients. Speech and intellectual activity]. 2nd ed. Moscow: Modek.
19. Shokhor-Trotskaya, M.K. (2006) *Korreksiya slozhnykh rechevykh rasstroystv* [Correction of complex speech disorders]. 2nd ed. Moscow: TTs Sfera.
20. Solodukhin, A.V., Trubnikova, O.A., Maleva, O.V., Seryy, A.V., Yanitskiy, M.S. & Barbarash, O.L. (2016) Features of the subjective relation to an illness and coping-behavior of the patients with diabetes mellitus type 2 preparing for coronary bypass surgery. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 62. pp. 127–138. (In Russian). DOI: 10.17223/17267080/62/10

Received 20.10.2016;

Revised 08.02.2017;

Accepted 08.02.2017

Ю.Г. Новикова Н.Г. Ермакова

*Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена
(Санкт-Петербург, Россия)*

**Нейропсихологическая феноменология стратегий
компенсации при нарушениях высших психических функций
у лиц пожилого возраста с хронической недостаточностью
мозгового кровообращения**

Представлены результаты обследования 120 пожилых лиц с хронической недостаточностью мозгового кровообращения с помощью нейропсихологических проб А.Р. Лурия. Выявлены значимые отличия нейропсихологических синдромов при лёгких, умеренных когнитивных расстройствах и сосудистой деменции. Выделено три кластера стратегий компенсации когнитивных нарушений. Частота и эффективность этих стратегий различались в зависимости от тяжести когнитивных расстройств. Компенсаторный ресурс важно учитывать при разработке программ реабилитации.

Ключевые слова: когнитивные расстройства; хроническая недостаточность мозгового кровообращения; старение; компенсаторные стратегии; нейропсихологическая диагностика.

Введение

Сохранность когнитивной сферы имеет первостепенное значение для адаптации пожилого человека [1]. В отечественной и зарубежной нейропсихологии широко используется понятие физиологического старения, под которым подразумевается медленное нарастание когнитивного снижения, носящее маловыраженный характер и не приводящее к социально-бытовой дезадаптации пожилых людей [2–4]. Наряду с физиологическим старением выделяют понятие патологического старения, означающее более раннее и глубокое когнитивное снижение, обусловленное нарастанием цереброваскулярного процесса. Накоплены исчерпывающие данные об изменениях высших психических функций при старении, как физиологическом, так и патологическом, на моделях смешанных сосудистодегенеративных деменций и деменции Альцгеймера [2, 4, 5, 7]. Особое внимание исследователей привлекают лёгкие и умеренные когнитивные нарушения в пожилом возрасте с точки зрения их прогностической значимости для развития деменции [8]. Но не менее важно изучение компенсаторных перестроек высших психических функций, способных препятствовать когнитивному снижению. Это необходимо для разработки обоснованных нейропсихологических коррекционных методов, направленных на

формирование и укрепление перестроек высших психических функций компенсаторной направленности.

Для решения обозначенной практической проблемы важно понять, какие области мозга дисфункциональны и какие «включаются» в ответ на дисфункцию. Предметом внимания в настоящей работе стали компенсаторные стратегии как ресурс когнитивной сферы у лиц пожилого возраста с хронической недостаточностью мозгового кровообращения.

Указанное определило **цель исследования**: выявление стратегий компенсации нарушений высших психических функций в пожилом возрасте при различной степени когнитивного снижения сосудистой этиологии.

В литературе накоплены данные о компенсаторных перестройках высших психических функций при локальных поражениях головного мозга (черепно-мозговая травма, инсульт) [9–14]. И.П. Павлов, развивая учение о высшей нервной деятельности, отмечал, что всякий «полóm» (по Р. Вирхову) в организме рождает силы к выздоровлению, «физиологическую меру против болезни» [14].

Можно выделить два подхода к исследованию компенсаторных перестроек высших психических функций при старении.

Нейропсихологический подход, основанный на анализе *приёмов*, помогающих испытуемому улучшить результат выполнения заданий в ходе экспериментально-психологического исследования. Л.С. Выготский [15] ввёл понятие компенсации («компенсаторные третичные образования»), говоря о структуре нейропсихологического синдрома. Компенсаторные образования рассматривались им как необходимые и неизбежные изменения в ответ на снижение той или иной высшей психической функции. А.Р. Лурия описал феномен «викарирующей компенсации» как способность определённых участков головного мозга принимать на себя функции повреждённых [14]. Он также предложил придавать приёмам, применяемым больным при возникновении затруднений в ходе выполнения нейропсихологических проб, топико-диагностическое значение [9]. Сходной точки зрения придерживалась Е.Д. Хомская [11]. Л.С. Цветкова, занимаясь восстановительным обучением больных с афазией при нарушениях счёта, чтения и письма, выявила, что в условиях целенаправленного программированного обучения может происходить перестройка высших психических функций с изменением функциональных систем, их реализующих [12]. Важную роль в реализации компенсаторного ресурса в ходе реабилитации играет личностный фактор: отношение к когнитивным нарушениям, самооценка и общий эмоциональный фон больного [17].

И.Ф. Рощина с соавт. при исследовании высших психических функций пожилых людей с физиологическим старением (лёгкими когнитивными расстройствами) выявила тенденцию к дезавтоматизации психических актов и движений, их большую осознанность. Тенденция к дезавтоматизации была объяснена автором как проявление компенсаторного сдвига функциональной асимметрии полушарий влево [4]. И.А. Захаровой показано усиление тормозных процессов при физиологическом старении: об-

щее замедление темпа психической деятельности и формирования навыков, трудности включения в задачу, ослабление способности к одновременной реализации нескольких программ. Компенсация перечисленных нарушений достигалась пожилыми людьми за счёт регулирующего влияния проговаривания действий, перехода на поэтапное выполнение программы. И.А. Захарова рассматривает перечисленные нарушения как проявления дисфункции первого функционального блока мозга (энергетического) по А.Р. Лурия, которые компенсируются за счёт усиления регулирующих влияний сохранный третьего блока программирования, регуляции и контроля деятельности [3]. Н.К. Корсаковой, Е.Ю. Балашовой и др. активно ведутся исследования компенсаторных перестроек отдельных высших психических функций – памяти, внимания, мышления [18–20]. В ходе выполнения проб на серийное вычитание наблюдалось вынесение некоторых операций во внешний план, их проговаривание [18]. При запоминании материала использовалось его смысловое опосредование [19], при чтении применялись следящие движения пальцем. Выявлена перестройка взаимодействия полушарий мозга в пожилом возрасте в ходе когнитивных операций [20].

Нейрофизиологический подход, основанный на выявлении областей головного мозга, вовлеченных в решение различных типов когнитивных задач (одновременное с экспериментально-психологическим исследованием использование методов нейровизуализации – запись ЭЭГ, проведение фМРТ). С использованием указанной методологии изучены структурные изменения в головном мозге, «стратегически значимые» для развития когнитивных нарушений и их успешной компенсации. Исследованиями с применением методов нейровизуализации (фМРТ, ПЭТ, ЭЭГ) выявлено, что нервные клетки способны компенсаторно усиливать активность и ветвиться, образуя связи, что объясняет относительно удовлетворительное состояние когнитивных функций даже при наличии структурных изменений в головном мозге [21]. Положительные перемены в структурах головного мозга происходят главным образом в условиях стимуляции и обучения [22]. Данное свойство обозначается в литературе как нейропластичность [22, 23]. И.В. Дамулин рассматривает нейропластичность как базис для компенсаторных перестроек высших психических функций [23].

На основе результатов исследований в русле данного подхода сформулировано несколько теорий. Теория компенсаторных перестроек в когнитивной сфере, буквально – «теория строительства опор» (Scaffolding Theory of Cognitive Aging – STAC), рассматривает мозг как гомеостатический орган, исходя из того, что уменьшение активности нейронов в одних его областях сопровождается компенсаторным вовлечением в активность других [24]. При этом показано, что при решении когнитивных задач в пожилом возрасте активируются дополнительные нейронные сети, не задействованные в молодом возрасте [22]. Сходных представлений придерживается концепция когнитивного резерва У. Стерна (The concept of «cognitive reserve») [25]. Модель смягчения межполушарной асимметрии (age-related

asymmetry reductions), разработанная R. Cabeza (2002) [26], базируется на сведениях о двусторонней активации гомологичных участков мозга («контралатеральное вовлечение», *contralateral recruitment*) у пожилых людей при выполнении заданий, тогда как в молодом возрасте такая активация носит односторонний характер [22]. Теория передне-заднего сдвига (posterior-anterior shift model) основана на выявлении усиления активации передних структур при старении [27]. Данные концепции составляют базис для представления о старении мозга и его компенсаторных перестройках и могут быть применимы к пониманию изменений, происходящих на уровне отдельных высших психических функций [28].

Таким образом, в нейропсихологии и смежных с медицинской психологией областях накоплен значительный материал.

Методы и материалы

Исследование проводилось на базе Городского медико-социального гериатрического центра и городской психиатрической больницы №1 им. П.П. Кашенко. Обследованы 120 пожилых людей, проходивших стационарное лечение. Средний возраст составил ($76,5 \pm 8,1$) лет. Все пациенты получали стандартную медикаментозную (антигипертензивную, гиполипидемическую, антитромботическую) и немедикаментозную терапию (физиотерапия, ЛФК, консультации психолога). В исследование **включались** пожилые лица с когнитивными нарушениями различной степени тяжести на фоне хронической недостаточности мозгового кровообращения (ХНМК). **Не включались** больные с сенсорными дефектами (значительное снижение зрения, слуха), нарушениями двигательных и чувствительных функций, не позволяющими корректно выполнить диагностические пробы, а также с тяжёлыми соматическими сопутствующими заболеваниями.

Применялись клиничко-психологические методы (беседа, наблюдение, анализ медицинской документации). Проведено нейропсихологическое исследование с использованием стандартных проб А.Р. Лурия [9] и альбома Е.Д. Хомской [11]. Оценивались: праксис (динамический, кинестетический, пространственный), конструктивная деятельность, гнозис (зрительный предметный, оптико-пространственный), внимание, память (зрительная, слуховая), счёт, мышление. «Сырые» показатели, полученные в ходе обследования, переводились в 4-балльную шкалу: 0 – нет нарушений, 1 – лёгкие нарушения, 2 – умеренные нарушения, 3 – выраженные нарушения. Для каждого показателя разработаны отдельные критерии шкальной оценки. Подсчитывалось число случаев, когда такие приёмы применялись, анализировались их качественные особенности и назначение.

Сравнивали три группы пожилых лиц: 1) лица с лёгкими когнитивными расстройствами (ЛКР, 31 человек) на фоне начальных проявлений ХНМК; 2) лица с умеренными когнитивными расстройствами (УКР, 47 человек) на фоне отчётливых проявлений ХНМК; 3) лица с сосудистой деменцией (42 человека). Сосудистая этиология когнитивных нарушений

подтверждалась данными нейровизуализационных исследований (МРТ головного мозга, УЗДГ сосудов мозга и экстракраниальных сосудов), оценкой по ишемической шкале С. Nachinski. Пожилые люди были также проконсультированы неврологом и психиатром. Группы сравнивали с помощью углового преобразования ϕ^* Фишера (сравнивалась частота встречаемости нарушений каждой ВПФ в группах) и определяли элементарные статистические величины (средние, процентные доли).

Результаты исследования

Нейропсихологическое исследование выявило значимые отличия в частоте встречаемости нарушений высших психических функций среди пожилых людей с лёгкими (ЛКН) и умеренными (УКН) когнитивными нарушениями и сосудистой деменцией. Результаты обследования представлены в табл. 1.

Таблица 1

Частота встречаемости нарушений высших психических функций в группах пожилых людей с разной степенью когнитивного снижения

Высшие психические функции	ЛКН, n = 31		УКН, n = 47		Сосудистая деменция, n = 42		ϕ^* Фишера	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	1 и 2	2 и 3
<i>Внимание</i> (таблицы Шульте, отсчитывание, наблюдение)	23	74,19	45	95,74	42	100	2,35**	2,87**
Память								
<i>Зрительная</i> (запоминание предметных изображений)	17	54,84	41	87,23	42	100	2,40**	2,41**
<i>Слухоречевая</i> (заучивание 10 слов по Лурия)	12	38,71	36	77,00	38	90,48	2,69**	1,93*
<i>Мышление</i>								
<i>Счёт</i> (серийный счёт)	7	22,58	25	53,19	35	83,33	2,87**	3,99***
<i>Конструктивная деятельность</i> (рисунок куба)	7	22,58	25	53,19	37	89,1	2,87**	4,87***
Гнозис								
<i>Гнозис зрительный:</i>								
<i>предметный</i> (узнавание предметных и контурных изображений)	5	16,13	17	36,17	17	40,47	2,01*	–
<i>пространственный</i> («слепые циферблаты»)	0	0,00	15	31,91	27	64,28	5,19***	2,85**
<i>симульный</i> (распознавание сюжетного изображения «разбитое окно»)	6	19,35	25	53,19	30	71,42	3,13**	1,64*

Высшие психические функции	ЛКН, n = 31		УКН, n = 47		Сосудистая деменция, n = 42		ф* Фишера	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	1 и 2	2 и 3
<i>Гнозис слуховой</i> (пробы на воспроизведение ритмов)	6	19,35	20	42,55	21	50	2,21*	–
Праксис								
<i>Динамический</i> (заучивание стереотипа «кулак–ребро–ладонь»)	13	41,94	31	65,95	38	90,47	2,1*	2,67**
<i>Кинестетический</i> (воспроизведение положения пальцев по зрительному и кинестетическому образцу)	10	32,26	22	46,80	23	69,69	1,29(*)	2,03*
<i>Пространственный</i> (пробы Хэда)	17	54,84	33	70,21	39	92,85	1,38(*)	2,65**
Межполушарное взаимодействие								
<i>Реципрокная координация</i> (проба Озерецкого)	4	12,90	18	38,29	21	50	2,59**	–
<i>Перенос позы пальцев с одной руки на другую при закрытых глазах</i>	8	25,80	13	27,65	17	40,47	–	–

Примечание. (*) – тенденция к статистически значимым отличиям на уровне $p < 0,1$; * $p < 0,05$; ** $p < 0,01$; *** $p < 0,0001$.

При физиологическом старении (легкие когнитивные нарушения), как видно из табл. 1, выявлялись отдельные расстройства внимания, зрительной памяти, пространственной и динамической организации движений. Таким образом, нарушения высших психических функций (ВПФ) в данной группе пожилых людей парциальны. При умеренных когнитивных нарушениях расстройства ВПФ принимают комплексный характер, проявляясь в познавательной (внимание, память, мышление), двигательной (динамический, пространственный, кинестетический праксис) и отчасти в гностической сфере (симультанный зрительный, слуховой неречевой гнозис). Однако реципрокная координация рук и перенос позы с одной руки на другую по кинестетическому образцу остаются в большинстве случаев ненарушенными, указывая на сохранность межполушарного взаимодействия. При сосудистой деменции нарушения высших психических функций многочисленны и затрагивают познавательную, двигательную (праксис), гностическую сферы. Кроме того, многие больные имеют нарушение межполушарного взаимодействия, являющегося предпосылкой системной работы головного мозга.

В ходе выполнения заданий выявлены компенсаторные приёмы, которые пожилые люди использовали при возникновении затруднений в выполнении различных заданий. Нами выделены следующие компенсаторные приёмы:

– *речевое опосредование* – проговаривание действий, ощущений, образов, суждений;

– *логическое опосредование* – группировка стимулов по логическим связям, формирование понятий;

– *структурирование перцептивного поля* – расстановка акцентов в воспринимаемом материале по визуальным, акустическим и другим формальным признакам; группировка стимулов по внешним признакам – цвету, первой букве слова, топографии;

– *генерация гипотез* – генерирование множества вариантов ответов в процессе диалога с самим собой;

– *двигательное опосредование* (движение руками, чтобы «почувствовать» позу, движение рукой в воздухе для актуализации нужного образа, понятия, чтобы «прочувствовать и запомнить»);

– *кинестетическое опосредование* (ощупывание, обведение пальцем образа по контуру, построчное прослеживание стимульного материала с помощью пальца);

– *зрительное опосредование* (зрительное представление в воображении стимулов, данных в другой модальности восприятия) или *зрительно-моторное* (запись информации, необходимой для решения задачи), представляющее собой комплексный вариант;

– *увеличение ориентировочной фазы деятельности* – предварительный тщательный анализ условия поставленной задачи и планирование её решения (просьба сначала «посмотреть и сориентироваться» перед работой с таблицами Шульте).

Перечисленные приёмы нередко сочетались. Их можно условно подразделить на три кластера:

– надмодальностные стратегии (основанные на абстрактно-логической переработке информации), сюда вошли речевое опосредование, логическое структурирование, структурирование перцептивного поля, генерация гипотез;

– модальностно-специфические стратегии (компенсирующий эффект за счёт подключения дополнительных афферентаций): зрительное, кинестетическое, зрительно-кинестетическое, двигательное опосредование;

– преднастрочные стратегии (регулирующие динамические параметры деятельности): компенсаторная стратегия удлинения ориентировочной фазы деятельности.

В группах пожилых людей с разной выраженностью когнитивных нарушений компенсаторные приемы проявлялись по-разному. Эти приёмы можно расценивать как стратегии активной компенсации дефицитов высших психических функций, представляющие собой естественный ответ на когнитивное снижение.

В табл. 2 представлены стратегии компенсации нарушений высших психических функций и показана частота их использования при выполнении различных проб пожилыми людьми с лёгкими, умеренными когнитивными нарушениями и сосудистой деменцией.

При *лёгких когнитивных нарушениях* у большинства пожилых людей среди надмодальных стратегий использовалась компенсаторная стратегия *речевого опосредования (проговаривания)*. Проговаривание могло быть констатирующим или рассуждающим, отражающим процесс решения задачи шаг за шагом. Вероятно, роль констатирующей формы речевого опосредования может быть определена как целостное словесное обозначение образа. При недостаточности целостности восприятия имело место компенсаторное его замещение последовательной, «рассуждающей» формой поэтапного анализа с вербализацией деталей, происходила «сборка» образа. Это прослеживалось во всех модальностях восприятия. При выполнении проб на кинестетический праксис с закрытыми глазами пожилому человеку нужно было обязательно проговорить свои ощущения, чтобы создать целостный образ положения пальцев руки, или при восприятии сюжетного изображения вывод о происходящем делался только после последовательного перечисления всех деталей изображённого. Так, пожилые люди были склонны усваивать и воспроизводить орнамент из чередующихся треугольных и квадратных зубцов при выполнении графомоторной пробы как последовательность букв «Л» и «П».

Т а б л и ц а 2

Частота использования различных приёмов самопомощи обследованными пожилыми людьми с когнитивными нарушениями сосудистого генеза

Компенсаторные стратегии	ЛКН, n = 31		УКН, n = 47		Сосудистая деменция, n = 42		φ* Фишера	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	1 и 2	2 и 3
Надмодальные (всего)	29	93,55	36	76,6	19	45,24	2,15*	2,84**
Речевое опосредование	26	83,87	30	63,83	18	42,86	2,01*	1,99*
Логическое опосредование	6	19,35	11	23,40	1	2,38	–	3,30***
Генерация гипотез	2	6,45	7	14,89	1	2,38	–	2,09**
Структурирование перцептивного поля	15	48,39	11	23,40	2	4,76	2,28*	2,68**
Модальностно-специфические	20	64,52	29	61,7	12	28,57	–	2,94**
Двигательное опосредование	4	12,90	6	12,77	2	4,76	–	1,37(*)
Зрительное опосредование	4	12,90	8	17,02	1	2,38	–	2,55**
Зрительно-кинестетическое опосредование	11	35,48	25	53,19	6	14,29	1,55(*)	4,05
Кинестетическое опосредование	8	25,81	6	12,77	5	11,90	1,45(*)	–
Преднастрочные								
Удлинение ориентировочной фазы действия	11	35,48	7	14,89	2	4,76	2,09*	1,66*

Примечание. (*) – тенденция к статистической значимости отличий на уровне $p < 0,1$; * $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, *** $p < 0,001$.

Структурирование перцептивного поля встречалось у половины обследованных пожилых людей. Оно представляло собой группировку стимулов по внешним признакам – цвету, первой букве слова, топографии (расположению предметов в поле зрения).

Логическое опосредование наблюдалось в 1/5 случаев. Пожилые люди искали в предъявляемом материале закономерность, классифицировали его. Запоминая стимульный материал, делили предъявленные слова или предметы на живые и неживые или связывали их в логическую цепочку. Так, больной М. быстро выстроил ассоциативный ряд: «в лесу есть дом, в доме стол, на столе хлеб, а рядом кот, на улице ночь, из окна слышен звон».

Генерация гипотез использовалась как компенсаторная стратегия единично. Актуализация данной стратегии происходила при возникновении гностических трудностей. Пожилые люди генерировали множество вариантов ответов, ведя диалог с самими собой, последовательно приближаясь к верному ответу и тем самым компенсируя нарушение ВПФ активностью восприятия.

Зрительно-кинестетическое опосредование выявлялось у 1/3 лиц с ЛКН и было направлено на восполнение недостаточной целостности восприятия за счёт последовательного поэлементного анализа образа. Пожилые люди водили пальцем по контуру предмета при рассмотрении сюжетной картины, формируя кинестетический образ предмета.

Кинестетическое опосредование наблюдалось у 1/4 пожилых людей. *Двигательное опосредование* выявлялось у 12,90% респондентов, с той же частотой встречалось *зрительное опосредование*.

Преднастроенная стратегия компенсации в виде *удлинения ориентировочной фазы деятельности* диагностировалась у 1/3. Так, при оценке динамического праксиса пожилые люди просили показать стереотип ещё раз и в замедленном темпе, анализировали состав движений; при исследовании внимания (таблицы Шульте) спрашивали разрешения посмотреть на таблицу, чтобы предварительно «сориентироваться», после чего дать сигнал к старту. Эта стратегия компенсации позволяла обеспечить целостность восприятия в случаях сужения его объёма. Стоит отметить, что практически у всех респондентов в этой группе стратегии компенсации имели эффект.

Таким образом, у пожилых людей с лёгкими когнитивными нарушениями стратегии речевого опосредования и структурирования перцептивного поля являются ведущими компенсаторными стратегиями надмодального уровня. Они обеспечиваются (предположительно) работой ассоциативных областей: лобной коры и зоны перекрытия височно-теменно-затылочных структур коры больших полушарий (ТРО). Среди модально-специфических стратегий преобладают зрительно-кинестетическое и кинестетическое опосредование, что может быть связано с работой теменно-затылочного комплекса. Эти компенсаторные стратегии, по нашим представлениям, могут быть обусловлены формированием дополнительных корково-корковых связей между дисфункциональными областями головного мозга и сохранными теменно-затылочными областями.

Среди компенсаторных стратегий пожилых людей, имеющих **умеренное когнитивное нарушение** (вторая группа), в числе надмодальностных стратегий наиболее часто встречалось *речевое опосредование* (2/3 случаев), реже – *структурирование перцептивного поля* (1/5 случаев) и логическое опосредование (1/5 случаев). *Генерация гипотез* использовалась единично.

Из модальностно-специфических стратегий наиболее распространено было *зрительно-кинестетическое опосредование*, которое отмечалось у половины обследованных пожилых людей с лёгким когнитивным снижением. Реже, в порядке убывания частоты, выявлялись *зрительное, кинестетическое и двигательное* опосредование случаев. *Удлинение ориентировочной фазы действия* как преднастроечная стратегия определялось менее чем у 1/5 респондентов.

Таким образом, на первый план при умеренных когнитивных нарушениях выходят преимущественно компенсаторные стратегии надмодальностного, абстрактно-логического уровня; среди модальностно-специфических преобладает зрительно-кинестетическое опосредование. Можно говорить, что при умеренных когнитивных нарушениях у пожилых людей происходит переход от свёрнутых, автоматизированных стереотипов деятельности к осозанным, развёрнутым схемам с пошаговым самоконтролем, это косвенно указывает на перемещение функциональной активности в левое полушарие. Стратегии компенсации в данной группе были частично эффективны.

При **сосудистой деменции** (третья группа) из надмодальностных стратегий компенсации нарушений высших психических функций наиболее часто использовалось *речевое опосредование* – почти у половины больных. Структурирование перцептивного поля наблюдалось, как и логическое структурирование, единично. Генерация гипотез как компенсаторное увеличение числа попыток решить задачу не было характерно для этой группы больных в силу снижения их активности.

Модальностно-специфические стратегии компенсации использовались реже: *зрительно-кинестетическое* опосредование наблюдалось менее чем у 1/5 больных; далее в порядке убывания имели место *кинестетическое, двигательное, зрительное* опосредование. *Удлинение ориентировочной фазы действия* было характерно для 4,76% больных. Стратегии компенсации при сосудистой деменции были чаще неэффективны, несмотря на сохраняющуюся в ряде случаев поисковую активность. Таким образом, речевое опосредование являлось наиболее частой компенсаторной стратегией среди больных сосудистой деменцией.

По мере когнитивного снижения всё реже отмечается компенсаторная стратегия *структурирование перцептивного поля*, что указывает на ослабление правополушарных компенсирующих влияний. Генерация гипотез встречалась при лёгком и умеренном когнитивном снижении и не выявлялась у больных сосудистой деменцией, что может указывать на снижение активности восприятия.

По мере когнитивного снижения уменьшается частота использования надмодальностных стратегий компенсации при выполнении заданий. Частота использования речевого опосредования, самой распространенной компенсаторной стратегии, уменьшалась от первой группы к третьей. Это указывает на ослабление роли левой лобной коры в регуляции психической деятельности – её премоторных и префронтальных отделов – при умеренном когнитивном снижении и сосудистой деменции.

Среди модальностно-специфических компенсаторных стратегий двигательное опосредование встречалось приблизительно с равной частотой среди пожилых людей с лёгким и умеренным когнитивным снижением, значимо реже – при сосудистой деменции. Кинестетическое опосредование, как изолированная стратегия, чаще встречается в первой группе и менее свойственно второй и третьей. Частота использования зрительно-кинестетического опосредования существенно возрастает во второй группе и уменьшается в третьей. Таким образом, по мере когнитивного снижения до умеренного уровня подключается дополнительная афферентация в качестве компенсации (зрительно-кинестетическое опосредование); происходит подключение корково-корковых связей. При сосудистой деменции уменьшается применение дополнительной афферентации, можно предположить, в силу дефицитности корково-корковых взаимодействий.

Преднастроенная стратегия компенсации в виде удлинения ориентировочной фазы действия наиболее часто применяется пожилыми людьми с лёгким когнитивным расстройством и реже – больными сосудистой деменцией.

Таким образом, среди выделенных нами стратегий компенсации нарушений высших психических функций, независимо от степени тяжести когнитивного снижения, преобладает речевое опосредование как сугубо человеческий культурно-исторически сложившийся механизм, онтогенетически наиболее поздно сформированный, но играющий ключевую роль в опосредовании всей психической деятельности человека. Даже когда речевое опосредование перестаёт быть эффективным, тенденция актуализировать его остаётся.

Обсуждение результатов

В исследованиях ряда авторов [3, 6, 21] показано, что вместе с деструктивными изменениями в структурах головного мозга при старении происходят компенсаторные перестройки на уровне межнейронных связей, направленные на сохранение высших психических функций.

Полученные в настоящем исследовании данные позволяют предположить, что при физиологическом старении (при легких когнитивных нарушениях) имеет место спонтанное, самостоятельное формирование компенсаторных приемов в работе высших психических функций. Это происходит главным образом за счёт надмодальностных (абстрактно-логическая переработка информации) и модальностно-специфических

стратегий (подключение дополнительных афферентаций). Данное наблюдение подтверждает одно из базовых положений теории функциональных систем П.К. Анохина [29], согласно которому всякое отклонение параметров достигаемого результата от акцептора действия (образа целевого результата) способствует перестройке программы действия и вовлечённых в неё звеньев. Затруднения при выполнении нейропсихологических проб при физиологическом старении актуализируют поисковую активность по преодолению ошибок, которая является основой адаптации по В.В. Аршавскому и В.С. Ротенбергу [30]. Компенсаторные приёмы оказываются, как правило, эффективными. Видимо, парциальность нарушений ВПФ при физиологическом старении объясняет разнообразие вовлекаемых компенсаторных стратегий и их эффективность.

При умеренных когнитивных нарушениях на фоне отчетливых проявлений хронической недостаточности мозгового кровообращения также наиболее часто используется надмодальностная компенсаторная стратегия речевого опосредования, но среди модальностно-специфических стратегий чаще наблюдается зрительно-кинестетическое опосредование, основанное на подключении дополнительных афферентаций. Использование компенсаторных стратегий частично улучшает результат деятельности.

При сосудистой деменции из надмодальностных стратегий компенсации нарушений ВПФ применяется преимущественно речевое опосредование. Модальностно-специфические стратегии отмечались единично. Стратегии компенсации нарушений высших психических функций при сосудистой деменции были отчасти эффективны.

Выявленное нами использование пожилыми людьми с лёгким когнитивным снижением широкого спектра надмодальностных стратегий компенсации нарушений высших психических функций (применение абстрактно-логических стратегий) согласуется с теорией задне-переднего сдвига [27], указывающей на усиление активации передних структур при физиологическом старении. Активация модальностно-специфических стратегий компенсации (подключение дополнительной афферентации), более выраженная при умеренном когнитивном снижении, подтверждается отечественными [3, 6, 9–12] и зарубежными [22] исследованиями, согласно которым при старении в выполнение когнитивных задач вовлекаются дополнительные области головного мозга. В то же время в настоящем исследовании показано, что модальностно-специфические стратегии компенсации применяются и эффективны лишь при недементном когнитивном снижении – при лёгких и умеренных когнитивных расстройствах.

Полученные нами результаты указывают на значительный компенсаторный потенциал высших психических функций на этапе лёгких и умеренных когнитивных нарушений. Этот потенциал необходимо выявлять и учитывать при разработке коррекционных программ, основанных на дифференцированном подходе к выбору заданий в зависимости от тяжести когнитивного снижения. Нейропротекторная терапия повышает пластичность нервной ткани, и нейропсихологические коррекционные воздействия

реализуют этот потенциал, способствуя формированию новых и компенсаторной перестройке имеющихся нейронных сетей. Важно вести психолого-коррекционную работу с пожилыми людьми, направленную на коррекцию высших психических функций и повышение качества адаптации.

Литература

1. Левин О.С. Диагностика и лечение умеренных когнитивных нарушений в пожилом возрасте // Журнал неврологии и психиатрии. 2006. № 8. С. 42–49.
2. Корсакова Н.К., Рощина И.Ф. Нейропсихологический подход к исследованию нормального и патологического старения // Неврология, нейропсихиатрия, психосоматика. 2009. № 3-4. С. 4–8.
3. Захарова И.А. Компенсаторный потенциал при нормальном и патологическом старении // Системная психология и социология. 2013. № 7. URL: http://www.systempsychology.ru/journal/2013_7/130-zaharova-i-a-kompensatornyy-potencial-pri-normalnom-i-patologicheskom-starenii.html
4. Рощина И.Ф., Жариков Г.А. Нейропсихологический подход в диагностике мягкой деменции у лиц пожилого и старческого возраста // Журнал неврологии и психиатрии. 1998. № 2. С. 34–40.
5. Балашова Е.Ю. Пространственный фактор в процессах памяти при нормальном и патологическом старении // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1995. № 2. С. 71–74.
6. Корсакова Н.К. Нейрогеронтопсихология: развитие идей школы А.Р. Лурии // I Международная конференция памяти А.Р. Лурии (Москва, 24–26 сент. 1997) : тез. докл. / под ред. Е.Д. Хомской [и др.]. М., 1997. С. 50–51.
7. Бугрова С.Г., Новиков А.С. Когнитивные нарушения при дисциркуляторной энцефалопатии: нейропсихологическое тестирование // Клиническая геронтология. 2006. № 11. С. 11–15.
8. Локшина А.Б. Недементные когнитивные расстройства в пожилом возрасте: современные подходы к диагностике и лечению // Эффективная фармакотерапия. 2013. № 15. С. 34–40.
9. Лурия А.Р. Высшие корковые функции и их нарушения при локальных поражениях головного мозга. М. : Изд-во МГУ, 1962. 431 с.
10. Тхостов А.Ш., Григорьева В.Н., Ковязина М.С. Когнитивная реабилитация больных с инсультом и черепно-мозговой травмой. Н. Новгород : Изд-во ИнижГМА, 2013. 324 с.
11. Хомская Е.Д. Нейропсихология. СПб. : Питер. 2005. 496 с.
12. Цветкова Л.С. Нейропсихологическая реабилитация больных. Речь и интеллектуальная деятельность : учеб. пособие. Москва ; Воронеж : МПСИ, 2004. 424 с.
13. Цветкова Л.С. Нарушение конструктивной деятельности при поражении лобных и теменно-затылочных отделов мозга // Лобные доли в регуляции психических процессов / А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская (ред.). М., 1966.
14. Лурия А.Р. Восстановление функций после военной травмы. М. : Изд-во АМН СССР, 1948. С. 34–48.
15. Патологическая физиология : учебник : в 2 т. / под ред. В.В. Новицкого, Е.Д. Гольдберга, О.И. Уразовой. 4-е изд., перераб. и доп. М. : ГЭОТАР-Медиа, 2009. Т. 1. 848 с.
16. Выготский Л.С. Основы дефектологии. СПб. : Лань, 2003. 654 с.
17. Ермакова Н.Г. Психологическая коррекция в реабилитации больных с выраженными двигательными и когнитивными нарушениями после инсульта // Известия Рос-

- сийского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. 2010. № 128. С. 83–92.
18. Корсакова Н.К. Нейропсихология позднего возраста: обоснование концепции и прикладные аспекты // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 1996. № 2. С. 32–37.
 19. Корсакова Н.К., Балашова Е.Ю. Компенсаторные возможности саморегуляции мнестической деятельности в позднем возрасте // Социальная и клиническая психиатрия. 2007. № 2 (17). С. 10–13.
 20. Практ Н.Ю. Межполушарная асимметрия и межполушарное взаимодействие в когнитивных процессах в позднем возрасте : автореф. дис. ... канд. психол. наук. М., 2001.
 21. Park D.C., Bischof G.N. The aging mind: neuroplasticity in response to cognitive training // Dialogues Clin Neurosci. 2013. № 15 (1). P. 109–119
 22. Park D.C., Polk T.A., Mikels J.A. et al. Cerebral aging: integration of brain and behavioral models of cognitive function // Dialogues Clin Neurosci. 2001. № 3 (3). P. 151–165.
 23. Дамулин И.В. Основные механизмы нейропластичности и их клиническое значение // Журнал неврологии и психиатрии. 2009. № 4 (109). С. 4–8.
 24. Goh J.O., Park D.C. Neuroplasticity and cognitive aging: the scaffolding theory of aging and cognition // Restor Neurol Neurosci. 2009. № 27 (5). P. 391–403.
 25. Stern Y. What is cognitive reserve? Theory and research application of the reserve concept // J. Int. Neuropsychol Soc. 2002. № 8 (3). P. 448–460.
 26. Cabeza R. Hemispheric asymmetry reduction in old adults: the HAROLD Model // Psychol Aging. 2002. № 17. P. 85–100.
 27. Davis S.W., Dennis N.A., Daselaar S.M., Fleck M.S., Cabeza R. Que PASA? The posterior-anterior shift in aging // Cereb Cortex. 2008. № 18 (5). P. 1201–1209.
 28. Eyler L.T., Sherzai A., Kaup A.R., Jeste D.V. A review of functional brain imaging correlates of successful cognitive aging // Biol Psychiatry. 2011. № 70. P. 115–122.
 29. Анохин П.К. Очерки по физиологии функциональных систем. М. : Медицина, 1975. 448 с.
 30. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. М. : Наука, 1984. 193 с.

Поступила в редакцию 17.07.2016 г.; принята 10.11.2016 г.

Сведения об авторах:

НОВИКОВА Юлия Геннадьевна, аспирант кафедры клинической психологии и психологической помощи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: yuliy-novikova@yandex.ru

ЕРМАКОВА Наталия Георгиевна, кандидат психологических наук, доцент кафедры клинической психологии и психологической помощи Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена (Санкт-Петербург, Россия). E-mail: nataliya.ermakova@yandex.ru

NEUROPSYCHOLOGICAL ASSESSMENT OF COMPENSATORY RESPONSE TO COGNITIVE IMPAIRMENT IN AGING AT CHRONIC CEREBRAL ISCHEMIA

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 102–118. DOI: 10.17223/17267080/63/8

Novikova Yulia G., Ermakova Nataliya G. The Herzen State Pedagogical University of Russia (St. Petersburg, Russian Federation).

E-mail: yuliy-novikova@yandex.ru; nataliya.ermakova@yandex.ru

Keywords: cognitive impairment; chronic cerebral ischemia; aging; compensatory response; neuropsychological assessment.

Chronic cerebral ischemia may cause cognitive impairment and vascular dementia. Compensatory response to cognitive deficits is important to research. The purpose of this research is to study cognitive status of elderly people with chronic cerebral ischemia and types of compensatory responses to cognitive impairment.

Objectives. 120 elderly people with chronic cerebral ischemia age 60 or over.

Design. Three samples of respondents were comprised: 1) respondents with normal age-related cognitive decline, n=31; 2) respondents with mild cognitive impairment, n=47; 3) respondents with vascular dementia, n=42. Descriptive statistics were calculated. Fisher's exact test was used in the data analysis.

Methods. Respondent assessment included:

- clinical interview;
- Luria's neuropsychological tests (praxis, visual and acoustic gnosis, attention, memory, thinking);
- observation to behavior phenomenon of compensatory responses to cognitive impairment. Ischemic risk was evaluated with Hachinski scale.

Results. We have found that focal cognitive deficit in physiological aging (age-related cognitive decline) is partial. Complex cognitive deficit is detected in mild cognitive impairment. This defect includes disorders of praxis, gnosis, memory, attention. Complex cognitive deficit combines with hemispheric interaction disorder in vascular dementia.

Three clusters of compensatory responses to cognitive impairment were found. The first cluster of compensatory responses bases on abstract-logic information processes. This cluster includes: logical structuring (classification, search of relation between things), «speech scaffolding» (speaking aloud their actions), and perceptive structuring. The second cluster includes compensatory responses based on add ancillary afferent activities (kinesthetic, visual, acoustic). The third cluster includes compensatory responses improving of dynamic parameters of activity (predominantly it is a prolonged latent phase of making decision, stepwise programming of a task).

The respondents with physiological aging (age-related cognitive decline) successfully use the first cluster compensator responses predominantly and other clusters compensatory responses. Compensatory responses of the first and the second clusters are used by the respondents with mild cognitive impairment rather equally. The third cluster compensatory responses are observed seldom. Compensatory responses to cognitive impairment in dement patients were diagnosed more seldom and were fewer efficient. The «speech scaffolding» was primary compensatory response to cognitive impairment in vascular dementia.

Conclusions. There are significant differences between neuropsychological syndromes of cognitive impairment in physiological aging (age-related cognitive decline), mild cognitive impairment and vascular dementia. Frequency and type of compensatory response depend on the level of cognitive impairment. Compensatory resource is necessary to apply in developing new rehabilitation programs.

References

1. Levin, O.S. (2006) Diagnostika i lechenie umerennykh kognitivnykh narusheniy v pozhi-
lom vozraste [Diagnosis and treatment of moderate cognitive impairment in old age].
Zhurnal nevrologii i psikiatrii. 8. pp. 42–49.
2. Korsakova, N.K. & Roshchina, I.F. (2009) Neuropsychological approach to studying normal
and abnormal aging. *Nevrologiya, neyropsikhiatriya, psikhosomatika – Neurology,
Neuropsychiatry, Psychosomatics*. 3–4. pp. 4–8. (In Russian).
3. Zakharova, I.A. (2013) Compensatory potential in normal and pathological aging. *Sis-
temnaya psikhologiya i sotsiologiya – Systems Psychology and Sociology*. 7. [Online]

- Available from: http://www.sys-tempsychology.ru/journal/2013_7/130-zaharova-i-a-kompensatornyy-potencial-pri-nor-malnom-i-patologicheskom-starenii.html. (In Russian).
- Roshchina, I.F. & Zharikov, (1998) G.A. Neyropsikhologicheskiy podkhod v diagnostike myagkoy dementsii u lits pozhilogo i starcheskogo vozrasta [Neuropsychological approach in the diagnosis of mild dementia in elderly and senile patients]. *Zhurnal nevrologii i psikiatrii*. 2. pp. 34–40.
 - Balashova, E.Yu. (1995) Prostranstvennyy faktor v protsessakh pamyati pri normal'nom i patologicheskom starenii [Spatial factor in memory processes under normal and pathological aging]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*. 2. pp. 71–74.
 - Korsakova, N.K. (1997) [Neuro-neuropsychology: development of Luria's school ideas]. *I Mezhdunarodnaya konferentsiya pamyati A.R. Lurii* [The First International Conference in memory of A.R. Luria]. Moscow. September 24-26, 1997. Moscow. pp. 50–51. (In Russian).
 - Bugrova, S.G. & Novikov, A.S. (2006) Kognitivnye narusheniya pri distsirkulyatornoy entsefa-lopattii: neyropsikhologicheskoe testirovanie [Cognitive impairment in discirculatory encephalopathy: Neuropsychological testing]. *Klinicheskaya gerontologiya*. 11. pp. 11–15.
 - Lokshina, A.B. (2013) Nedementnye kognitivnye rasstroystva v pozhilom vozraste: sovremennyye podkhody k diagnostike i lecheniyu [Non-cognitive disorders in the elderly: modern approaches to diagnosis and treatment]. *Effektivnaya farmakoterapiya*. 15. pp. 34–40.
 - Luriya, A.R. (1962) *Vysshie korkovyye funktsii i ikh narusheniya pri lokal'nykh porazheniyakh golovnogo mozga* [Higher cortical functions and their disturbances with local brain lesions]. Moscow: [s.n.].
 - Tkhostov, A.Sh., Grigoreva, V.N. & Kovyazina, M.S. (2013) *Kognitivnaya rehabilitatsiya bol'nykh s insultom i cherepno-mozgovoy travmoy* [Cognitive rehabilitation of patients with stroke and craniocerebral trauma]. N. Novgorod: InizhGMA.
 - Khomskaya, E.D. (2005) *Neyropsikhologiya* [Neuropsychology]. St. Petersburg: Piter.
 - Tsvetkova, L.S. (2004) *Neyropsikhologicheskaya rehabilitatsiya bol'nykh. Rech' i intellektual'naya deyatel'nost'* [Neuropsychological rehabilitation of patients. Speech and intellectual activity]. Moscow; Voronezh: MPSI, MODEK.
 - Tsvetkova, L.S. (1966) Narushenie konstruktivnoy deyatel'nosti pri porazhenii lobnykh i temenno-zatylochnykh otdelov mozga [Violation of constructive activity in the defeat of the frontal and parieto-occipital parts of the brain]. In: Luriya, A.R. & Khomskaya, E.D. (eds) *Lobnye doli v regulyatsii psikhicheskikh protsessov* [Frontal lobes in the regulation of mental processes]. Moscow: Moscow State University.
 - Luriya, A.R. (1948) *Vosstanovlenie funktsiy posle voennoy travmy* [Restoration of functions after a military trauma]. Moscow: USSR Academy of Medical Science. pp. 34–48.
 - Novitsky, V.V., Goldberga, E.D. & Urazova, O.I. (eds) (2009) *Patofiziologiya* [Pathophysiology]. 4th ed. Vol. 1. Moscow: GEOTAR-Media.
 - Vygotskiy, L.S. (2003) *Osnovy defektologii* [Fundamentals of defectology]. St. Petersburg: Lan'.
 - Ermakova, N.G. (2010) Psikhologicheskaya korrektsiya v rehabilitatsii bol'nykh s vyrazhennymi dvigatel'nymi i kognitivnymi narusheniyami posle insulta [Psychological correction in the rehabilitation of patients with severe motor and cognitive impairment after a stroke]. *Izvestiya Ros-siyskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gertsena*. 128. pp. 83–92.
 - Korsakova, N.K. (1996) Neyropsikhologiya pozdnego vozrasta: obosnovanie kontseptsii i prikladnye aspekty [Neuropsychology of the late age: a substantiation of the concept and applied aspects]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*. 2. pp. 32–37.

19. Korsakova, N.K. & Balashova, E.Yu. (2007) Kompensatornye vozmozhnosti samoregulyatsii mnesticheckoy deyatelnosti v pozdnem vozraste [Compensatory possibilities of self-regulation of mnestic activity in later life]. *Sotsial'naya i klinicheskaya psikhiiatriya*. 2(17). pp. 10–13.
20. Prakt, N.Yu. (2007) *Mezhpolutsharnaya asimmetriya i mezhpolutsharnoe vzaimodeystvie v kognitivnykh protsessakh v pozdnem vozraste* [Interhemispheric asymmetry and interhemispheric interaction in cognitive processes at a later age]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Moscow.
21. Park, D.C. & Bischof, G.N. (2013) The aging mind: neuroplasticity in response to cognitive training. *Dialogues Clin Neurosci*. 15(1). pp. 109–119
22. Park, D.C., Polk, T.A. & Mikels, J.A. (2001) Cerebral aging: integration of brain and behavioral models of cognitive function. *Dialogues Clin Neurosci*. 3(3). pp. 151–165.
23. Damulin, I.V. (2009) Osnovnye mekhanizmy neyroplastichnosti i ikh klinicheskoe znachenie [The main mechanisms of neuroplasticity and their clinical significance]. *Zhurnal nevrologii i psikhiiatrii – S.S. Korsakov Journal of Neurology and Psychiatry*. 4(109). pp. 4–8.
24. Goh, J.O. & Park, D.C. (2009) Neuroplasticity and cognitive aging: The scaffolding theory of aging and cognition. *Restor Neurol Neurosci*. 27(5). pp. 391–403. DOI: 10.3233/RNN-2009-0493
25. Stern, Y. (2002) What is cognitive reserve? Theory and research application of the reserve concept. *Journal Int. Neuropsychol Soc*. 8(3). pp. 448–460.
26. Cabeza, R. (2002) Hemispheric asymmetry reduction in old adults: the HAROLD Model. *Psychol Aging*. 17. pp. 85–100. DOI: 10.1037//0882-7974.17.1.85
27. Davis, S.W., Dennis, N.A., Daselaar, S.M., Fleck, M.S. & Cabeza, R. (2008) Que PASA? The posterior-anterior shift in aging. *Cereb Cortex*. 18(5). pp. 1201–1209. DOI: 10.1093/cercor/bhm155
28. Eyler, L.T., Sherzai, A., Kaup, A.R. & Jeste, D.V. (2011) A review of functional brain imaging correlates of successful cognitive aging. *Biol Psychiatry*. 70. pp. 115–122. DOI: 10.1016/j.biopsych.2010.12.032
29. Anokhin, P.K. (1975) *Ocherki po fiziologii funktsional'nykh sistem* [Essays on the Physiology of Functional Systems]. Moscow: Meditsina.
30. Rotenberg, V.S. & Arshavskiy, V.V. (1984) *Poiskovaya aktivnost' i adaptatsiya* [Search activity and adaptation]. Moscow: Nauka.

Received 17.07.2016;

Accepted 10.11.2016

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/63/9

Е.А. Наку¹, Ю.В. Ковас², Т.Г. Бохан², О.В. Терехина², Т.А. Видякина²

¹ *Центр семейного здоровья для мам и пап «Ждем аиста» (Новосибирск, Россия)*

² *Томский государственный университет (Томск, Россия)*

Факторы негативных психоэмоциональных состояний женщин, проходящих лечение бесплодия по программе ЭКО

Исследование выполнено при поддержке гранта Российского научного фонда (проект № 14-48-00043).

Представлены результаты исследования клиничко-психологических факторов психоэмоциональных состояний женщин при лечении методом ЭКО. Анализировались данные клинического интервью и социально-демографические показатели (характер работы, тип брака и количество браков, наличие и планирование детей). Прослежены взаимосвязи этих показателей с личностной и ситуативной тревожностью. Результаты указывают на то, что особенности и динамика психических состояний женщин в программе лечения методом ЭКО могут быть связаны с причинами бесплодия, негативным переживанием опыта отношений в родительской семье, личностными характеристиками женщин, типом репродуктивных мотивов, особенностями социальной ситуации (характер брака, наличие детей), временем планирования беременности, попытками ЭКО. Установлен целый ряд факторов негативных психоэмоциональных состояний.

Ключевые слова: *бесплодие; метод экстракорпорального оплодотворения; психические состояния; клиничко-психологическое интервью; социально-демографические характеристики; факторы психических состояний.*

Бесплодие (по определению Всемирной организации здравоохранения) – это неспособность сексуально активной, не использующей контрацептивы пары достичь беременности в течение одного года [1]. Согласно статистическим данным около 25% супружеских пар не достигают беременности в течение первого года [2]. По данным исследований, бесплодие пары примерно в 50% случаев обусловлено нарушением фертильности у мужчин и в 50% – у женщин. Также отмечается, что бесплодие обычно проявляется тогда, когда оба партнера субфертильны (способность к деторождению не утрачена, а снижена по тем или иным причинам) [Там же]. В исследованиях установлен целый ряд факторов, которые в совокупности могут приводить как к мужскому, так и к женскому бесплодию. Показано что прогноз при бесплодии определяется такими факторами, как продолжительность бесплодия, возраст и фертильность женщины, первичное или вторичное бесплодие, состояние спермы (которая в 40–60% случаев бесплодия аномальна) [Там же]. Эти факторы полностью не объясняют бесплодие, поэтому во многих случаях диагностируется бесплодие «неясного генеза» [3].

В ряде исследований показано, что у женщин, проходящих лечение ЭКО, в среднем чаще наблюдаются расстройства невротического характера, коморбидность тревоги и депрессии при преобладании расстройств тревожного спектра психогенного характера [4–6]. Психологические факторы могут вносить свой вклад в этиологию возникновения бесплодия и влиять на результат лечения [7–9]. В исследованиях показана роль таких факторов, как стресс, эмоциональные переживания, подсознательные конфликты, конфликтное детство, взаимоотношения в семье, боязнь беременности и материнства, страх перед родами и послеродовыми психозами, противоречия между стремлением к профессиональной деятельности и материнством, конфликты на рабочем месте, навязчивое желание иметь ребенка [7–10]. Первичная травма от бездетности (личная трагедия неспособности быть матерью или отцом, почувствовать радость от беременности и родительства) может быть дополнена вторичной травмой – от отсутствия поддержки со стороны супруга или супруги, нарушения семейных отношений на почве бездетности [10, 11]. Сильные переживания способны расстраивать работу репродуктивной системы вплоть до полной ее «остановки» [12, 13].

Сам диагноз бесплодия по стрессогенности может быть сравним с такими тяжелыми психологическими травмами, как утрата члена семьи, неизлечимое заболевание, развод и т.д.; бездетная пара испытывает сильные эмоциональные реакции, такие как горе / депрессия, фрустрация, стыд, смущение, чувство вины, печаль, тревога [9, 10, 14]. Тяжесть переживаний может вызывать снижение самооценки, самоуважения, изменения в супружеских отношениях и удовлетворенности браком, изменения в сексуальной сфере, синдром ожидания беременности [11]. В свою очередь, эти состояния могут сказываться на репродуктивной способности. В ряде работ показано, что бесплодие может приводить к нарушению межличностных отношений, ощущению нестабильности семейного положения. Так, повторные браки в семьях, страдающих бесплодием, отмечались в 5 раз чаще, чем в контрольной группе (17,9 и 3,3% соответственно) [13].

При лечении бесплодия часто наблюдается целый ряд психологических расстройств: фобии, навязчивые мысли, истерическая симптоматика и даже в редких случаях – шизоидная симптоматика [15]. Сам процесс лечения, например попытки оплодотворения, вызывает чувство постоянной ежемесячной тревоги у женщины и может усиливать или вызывать осознание собственной бездетности, социальной неполноценности, что само по себе является мощным стрессом [4–6, 13, 16]. У женщин может формироваться негативный образ «Я» и развиваться чувство неполноценности, поскольку материнство воспринимается ими как необходимый элемент самореализации и выполнения своей социальной роли. Несмотря на большое количество попыток, наибольший процент женщин отказывается от программы ЭКО после четвертой неудачной попытки. Причинами прекращения лечения являются финансовые проблемы, восприятие процедуры ЭКО как стрессовой ситуации, ухудшение самочувствия, обострение соматических заболеваний, психосоматические жалобы, семейные проблемы [6, 10, 15].

Установление причинно-следственных отношений между психологическими факторами и бесплодием затруднено, поскольку они влияют друг на друга. Таким образом, психологические состояния могут быть как следствием, так и причиной бесплодия. Например, в ряде случаев беременность наступает, когда женщина отказывается от дальнейшего обследования и лечения и перестает переживать по поводу бесплодия. Успешность лечения, возможно, связана со стратегиями защиты, например поиском социальной поддержки или положительной переоценкой ситуации [13].

Многие исследования показывают, что существуют большие индивидуальные различия в субъективном восприятии ситуации, для анализа которых важен детальный качественный анализ нарративной истории пациента. В данном исследовании поставлена задача выявить возможные факторы, обуславливающие психоэмоциональные состояния женщин, с помощью контент-анализа данных клинико-психологического интервью женщин, находящихся на лечении бесплодия методом ЭКО.

Выборка и методы исследования

В исследовании приняли участие 127 женщин, проходящих лечение по программе ЭКО. Для оценки психологических характеристик этих женщин использовался целый ряд стандартизированных психодиагностических методик [17]. Кроме того, у всех женщин было проведено клиническое интервью с диагностической и терапевтической целью [16, 18]. В настоящей статье использовались данные клинического интервью, а также данные по уровню личностной и ситуативной тревожности, полученные с помощью шкалы тревожности Спилбергера–Ханина [19]. Вопросы клинического интервью направлены на выявление возможных факторов, обуславливающих психоэмоциональное состояние женщин, среди которых переживания относительно своего состояния здоровья, лечения бесплодия, системы отношений в родительской семье и с мужем, собственной самооценки. Для обработки данных клинического интервью использовался метод контент-анализа. Клиническое интервью с согласия пациентов записывалось на диктофон и далее переводилось в письменный формат. На первом этапе анализа использовался компонентный анализ, цель которого – разложение значения исследуемых лексических единиц на минимальные смысловые составляющие – семы – для последующего описания смыслового содержания с помощью небольшого количества сем [20]. Для этого в каждой единице текста (высказывании) выделялись ключевые слова. Слова выбирались экспертами по принципу отражения в наиболее полном объеме смысла всего высказывания. На втором этапе выделенные ключевые слова и высказывания в соответствии с критерием общего смыслового содержания объединялись в тематические ряды. Внутри каждого тематического ряда лексические единицы были объединены по смысловому содержанию в основные категории. Если в основной смысловой категории отмечалась смысловая дифференциация лексических единиц, то они

объединялись в подкатегории, более подробно раскрывающие содержание смысловой категории [16, 18, 20].

Шкала тревожности направлена на оценку уровня тревожности на текущий момент (реактивная тревожность) и личностной тревожности (устойчивая характеристика человека). Личностная тревожность характеризует устойчивую склонность воспринимать различные ситуации как угрожающие, реагировать на такие ситуации состоянием тревоги. Очень высокая личностная тревожность может быть связана с наличием невротического конфликта, эмоциональными и невротическими срывами, психосоматическими заболеваниями. Реактивная тревожность характеризуется напряжением, беспокойством, нервозностью в текущий момент. Шкала тревожности содержит по 20 утверждений, направленных на оценку ситуативной и личностной тревожности. Выделяются три уровня: менее 30 баллов – низкий уровень тревожности, 31–45 баллов – средний и более 46 баллов – высокий уровень [19].

В соответствии с целью исследования анализировалась частота встречаемости феноменов переживания, осуществлялся сравнительный анализ качественных результатов в различных группах респондентов (по критерию мужского и женского бесплодия, уровню личностной и ситуативной тревожности, количеству попыток ЭКО). Статистический анализ включал частотный анализ, критерий хи-квадрат Пирсона, критерий Манна–Уитни, однофакторный дисперсионный анализ.

Результаты исследования

По результатам контент-анализа высказываний женщин выявлены следующие клинические характеристики: клинические причины проблем репродуктивного здоровья, особенности беременности в анамнезе, время планирования беременности. Также выявлен ряд социально-демографических характеристик: профессиональная деятельность, количество лет в браке, количество браков, наличие детей (табл. 1).

Т а б л и ц а 1

Социально-демографические и медицинские характеристики по данным клинического интервью женщин, проходящих лечение бесплодия методом ЭКО (оценка лексических единиц – л.е.)

Проблемы репродуктивного здоровья – 125 лексических единиц (100%)	Частота встречаемости, %
Мужское бесплодие и плохая активность сперматозоидов	22,9
Проблемы с фаллопиевыми трубами (удалены, непроходимость, трубное бесплодие, одна труба)	21,7
Проблемы с яичниками (истощение, недоразвитие яйцеклетки, один яичник, отсутствует овуляция, образование в яичнике, овуляция раньше срока, нет яйцеклеток, нарушение менструального цикла)	18,6

Факторы негативных психоэмоциональных состояний

Продолжение табл. 1

Проблемы репродуктивного здоровья – 125 лексических единиц (100%)	Частота встречаемости, %
Проблемы с маткой (проблемы с эндометрием, киста, миома, врожденная патология)	17,2
Патология беременности (внематочная, замершая, аборт в анамнезе)	8,1
Нет физиологических причин, неясный генез бесплодия	11,5
Попытки ЭКО – 120 л.е. (100%)	
1 ЭКО	45
2 ЭКО	23,3
3 ЭКО	9,2
4 ЭКО	1,7
5 ЭКО	0,8
1 ЭКО донорство	1,7
1 ЭКО донорство яйцеклетки	7,5
1 ЭКО донорство эмбриона	0,8
1 ЭКО донорство спермы	1,7
1 ЭКО замершая беременность	2,5
2 ЭКО донорство яйцеклетки	0,9
3 ЭКО донорство яйцеклетки	2,5
Суррогатное материнство	1,7
Стимуляция	0,8
Работа – 122 л.е. (100%)	
Сфера различных услуг (медицина, образование, юриспруденция, сфера услуг, бизнес и т.п.)	25,3
Менеджеры (руководители, администраторы, свой бизнес)	22,3
Бухгалтеры, работники банка	21,3
Не работают	8,4
Работники силовых органов	7,5
Работники производств (завод, вахта, ж/д)	7,6
Инженерно-технические работники	7,6
Количество лет в браке – 125 л.е. (100%)	
8 лет	11,81
5 лет	10,9
4 года	9,09
10 лет	9,09
13 лет	8,18
3 года	7,27
9 лет	7,27
6 лет	7,27
7 лет	6,36
11 лет	4,54
12 лет	3,63
14 лет	3,63
2 года	2,72
15 лет	2,72
1 год, 16 лет, 18 лет, 20 лет	По единичному случаю
Количество браков – 125 л.е. (100%)	
Не замужем	4,8
Первый брак	61,6

Проблемы репродуктивного здоровья – 125 лексических единиц (100%)	Частота встречаемости, %
Гражданский брак	8,0
Гражданский брак (до этого был официальный брак с другим мужчиной)	1,6
Второй брак	20,8
Второй брак (до этого был гражданский брак с другим мужчиной)	1,6
Третий брак	0,8
Четвертый брак	0,8
Дети (беременность, планирование беременности) – 127 л.е. (100%)	
Наличие детей от первого брака	7,1
Преждевременные роды, внематочная беременность	14,2
Аборты	7,9
Замершая беременность	9,4
Суррогатная мать: 3 ребенка своих	2,4
Планирование ребенка:	0,8
0,5 года – 1 чел.	58,3
1,5 года – 1 чел.	
1 год – 3 чел.	
2 года – 9 чел.	
3 года – 9 чел.	
4 года – 13 чел.	
5 лет – 13 чел.	
6 лет – 5 чел.	
7 лет – 3 чел.	
8 лет – 4 чел.	
10 лет – 5 чел.	
12 лет, 15 лет – по 2 человека	

В результате контент-анализа высказываний женщин выделены следующие основные тематические группы, отражающие смысловую направленность переживаний: отношения в родительской семье, отношение к себе, отношение к мужу, психические состояния, состояние здоровья. В табл. 2 представлена частота встречаемости смысловых категорий в высказываниях женщин тематической группы «отношения в родительской семье».

Самый большой процент (см. табл. 2) высказываний женщин тематической группы «отношения в родительской семье» приходится на категории «хорошие отношения» и «мама». В смысловой категории «мама» были выделены следующие подкатегории: «отрицательные характеристики мамы», «мамы нет», «у мамы проблемы», «мама хорошая» и «мачеха». Подкатегория «отрицательные характеристики мамы», которая показывает наибольший процент встречаемости в данной категории, свидетельствует, что у многих женщин выявлен отрицательный образ своей мамы. Участники характеризуют этот образ как «авторитарна», «диктатор», «лидер в семье», «эмоционально не сдержанна», «эмоционально подавляет», «не хватало ласки от мамы», «не хватало внимания от мамы», «нет светлого образа мамы», «у мамы отсутствие веры в дочь», «нет понимания со стороны

мамы», «границы с мамой, нет чувства близости», «тяжелые отношения с мамой», «обида», «опустошенность после общения с мамой», «неэмоциональные отношения с мамой», «мама против ЭКО», «воспитание и любовь получали от бабушки и дедушки», «испытывала в школе унижение из-за мамы».

Т а б л и ц а 2

Смысловые категории тематической группы «отношения в родительской семье» – 162 лексические единицы (100%)

Смысловые категории отношения в родительской семье	Частота встречаемости, %	Подкатегории	Частота встречаемости, %
Хорошие отношения	27,7		
Мама	27,7	Отрицательные характеристики мамы	42,2
		Мамы нет	28,8
		Проблемы у мамы	15,5
		Мама хорошая	8,8
		Мачеха	2,2
Папа	20,3	Папы нет	48,5
		Проблемы у папы	21,2
		Отчим	18,2
		Отрицательное отношение к папе	15,5
Развод родителей	11,3		
Плохие отношения в семье	8,6		
Близкие родственники	4,4		

Треть высказываний в данной смысловой категории указывают на отсутствие мамы по различным причинам: естественная смерть, несчастный случай, уход из семьи. В связи с этим женщины переживают чувства долга, обиды, обвинения, недосказанности перед мамой, невысказанные ей эмоции. Женщины указывают на переживание проблем, имеющих у мамы, например: мама – «жертва в семье», «отец бил маму», «у мамы проблемы с алкоголизмом», «мама воспитывала одна», «у мамы были финансовые трудности», «мама в секте», «мама болеет». Также встречаются некоторые немногочисленные высказывания, указывающие на близкие отношения с мамой, что «мама ближе, чем отец».

Категория «папа» представлена следующими подкатегориями (см. табл. 2): «папы нет», «проблемы у папы», «отчим», «отрицательное отношение к отцу». Практически в половине высказываний респондентов, относимых к данной категории, указывается на отсутствие папы по разным причинам: естественная смерть, несчастный случай, уход из семьи. Также отмечаются такие проблемы у папы, как «алкоголизм», «болезнь», «не любит маму», «воспитывал один». Подкатегория «отчим» отражает переживания женщин, что «воспитывал отчим», «отчим бил», «сильно давил», «не любит маму». Отрицательное отношение к папе проявляется в обиде, раз-

дражении, в оценке его как «приходящего папы», разочаровании в нем, напряженности отношений, плохих отношениях, так как «пил и бил всех», страхе, переживании жесткого воспитания, обиде за маму, в том, что «от папы любви не получили, но есть уважение (папу принимаем)».

Категория «развод родителей» включает высказывания, в которых говорится о разводе родителей в определенный период жизни женщин (4 месяца, 3 года, 5, 6, 8, 11, 13, 20 лет, три года назад) по различным причинам, например «отец спивается», «конфликты». Также есть отдельные примеры, что родители в разводе, но продолжают жить вместе, сохраняют хорошие отношения с дочерью.

Категория «плохие отношения» характеризует отношения в родительской семье как «неэмоциональные», «холодные», «двойственные», «конфликтные»; встречаются «непонимание», «отсутствие внимания», «обида на родителей». Высказывания, относимые к категории «родственники», свидетельствуют об определенной значимости родственников в жизни женщин – переживания утраты бабушки, братьев, воспитание и эмоциональное принятие в семье прародителей (бабушка и дедушка), забота и помощь сиблингам, переживание конфликтов с ними.

Таблица 3

**Смысловые категории тематической группы «отношения с мужем» –
119 лексических единиц (100%)**

Смысловые категории	Частота встречаемости, %
Хорошие отношения	38,5
Отрицательные характеристики мужа	14,6
Отрицательные чувства (страх, одиночество, обида, недоверие, неудовлетворенность)	9,7
Нестабильные отношения (ссоры, конфликты, расставания и т.п.)	7,5
Партнер (нетрадиционная ориентация, гражданский брак, нет партнера, женатый)	6,5
Развод в первом браке	5,6
Безразличие и отсутствие поддержки	4,6
Отдаление / уход мужа в работу	3,7
Наличие ребенка у мужа в первом браке	3,7
Ответственность на женщине	2,8
Сексуальные отношения	2,8

Тематическая группа «отношения с мужем» представлена такими основными смысловыми категориями, как «хорошие отношения», «отрицательные характеристики мужа», «отрицательные чувства», «нестабильные отношения», «партнер», «развод в первом браке», «безразличие и отсутствие поддержки», «отдаление / уход мужа в работу», «ответственность на женщине», «наличие ребенка у мужа в первом браке», «сексуальные отношения». Согласно приведенным в табл. 3 данным наиболее часто встречаемыми характеристиками отношений с мужем является их оценка в качестве хороших отношений. Однако высказывания женщин свидетель-

ствуют также о некоторой неудовлетворенности отношениями с мужем, что проявляется в указании на отрицательные качества мужа, например такие, как «неэмоциональный», «невнимательный», «боится беременности», «муж-ребенок», «тиран», «эмоционально замкнутый», «обижается», «обещает жениться только при условии беременности», «перегибает «палку» в жестокости», «врал, не ценил, не уважал», «взрывной, тяжелый характер». Характеризуя свои отношения с мужем, женщины отмечают у себя переживание таких отрицательных чувств, как «страх разочарования», «неудовлетворенность», «тяжесть от случившихся расставаний», «чувство давления со стороны родственников мужа», «нервозность», «агрессия», «недоверие», «одиночество», «напряженность», «обида», «неуверенность в муже». Некоторые из них указывают на нестабильность в отношениях с мужем, которая проявляется в возникновении «ссор», «конфликтов», «временных расставаний», «обострения отношений из-за настойчивого планирования (муж: «у тебя идея фикс»)). Некоторые из женщин переживают из-за безразличия мужа к программе ЭКО, отсутствия поддержки с его стороны в этом процессе и безразличия к его результатам. Также есть женщины, которых тревожит отдаление / уход мужа, когда он полностью поглощен своей работой, постоянно в командировках и мало внимания и времени уделяет женщине. В качестве партнеров женщины рассматривают в том числе мужчин, живущих с ними в гражданском браке, женатых мужчин, лиц нетрадиционной ориентации, а также указывают на отсутствие партнера. Женщины характеризуют свои состояния в этих случаях как «удовлетворенность», «неуверенность», «нестабильность», «страх рассказать о программе ЭКО». Значимым для некоторых женщин оказалось наличие детей у мужчин в первом браке, к которым по-разному определяются отношения женщин. Также есть женщины, которые в своих отношениях с мужем указывают на высокую степень собственной ответственности, когда все приходится решать и делать самой. Оценка сексуальных отношений, встречаемая в высказываниях женщин не часто, характеризует их у некоторых как регулярные и активные. Редкий секс отмечается в силу обострения отношений из-за настойчивого планирования ЭКО со стороны женщины, частых командировок мужа, возникновения болезней после секса, отсутствия эмоций. Выделена категория высказываний относительно первого брака и изменений в следующем браке. В отношении первого брака женщины часто отмечают его негативные последствия, например: «стала психом», «тянула все на себе и был страх забеременеть», «потеря ребенка и развод из-за этого», «не нравилась модель воспитания у первого мужа – зажимал в рамки», «ушла от первого мужа, так как пил», «на первого мужа чувство агрессии, поменялось отношение ко второму мужу», «муж умер после развода, чем больше времени проходит, тем хуже», «развод был тяжелым», «муж бросил, когда дочери было 10 месяцев».

Выделенная тематическая группировка «отношение к себе» характеризуется основными смысловыми категориями: «негативные эмоциональные характеристики и состояния», «потребность в активности», «неуверенность и низкая самооценка», «чувство долга и ответственности за все» (табл. 4).

Т а б л и ц а 4

**Смысловые категории тематической группы «отношение к себе» –
106 лексических единиц (100%)**

Смысловые категории	Частота встречаемости, %
Негативные эмоциональные характеристики и состояния («внутренние напряженные переживания», «страх», «эмоциональность–чувствительность–мнительность»)	49,9
Потребность в активности	20,8
Неуверенность, низкая самооценка	19,8
Чувство долга и ответственности за все	9,5

Смысловая категория «негативные эмоциональные характеристики и состояния» включает высказывания женщин, в которых они, например, отмечают, что «начала себя чувствовать больной», «эмоционально неустойчивая», «мнительная», «чрезмерно чувствительная», «страх быть неудачницей», «страх саму себя подвести», «страх потерь», «страх и чувство, что я подвожу людей, доверяющих мне», «возникает чувство вины», «несобранная», «напряженный внутренний диалог». Потребность в активности отражают следующие высказывания женщин: «я очень активна, страшно сесть дома с ребенком», «я очень энергичная, очень общительная, а дома скучно, не хватает самореализации», «бегу и не успеваю жить», «в последнее время стала другой, хочется больше деятельности», «всем хочу помогать». Далее по частоте встречаемости стоят высказывания, свидетельствующие о неуверенности и сниженной самооценке у некоторых женщин. Также в данной теме выделена особенность женщин, связанная с чрезмерной ответственностью, чувством долга, обязательностью: «у меня синдром отличницы», «все беру на себя», «проще сделать все самой».

В теме «состояние здоровья» были определены следующие основные смысловые категории (табл. 5).

Т а б л и ц а 5

**Категории смысловой группы «состояние здоровья» –
127 лексические единицы (100%)**

Смысловые категории	Частота встречаемости, %
Негативные психические состояния	58,0
Проблемы с репродуктивным здоровьем	17,5
Соматические проблемы	14,3
Нет физиологических причин, неясны причины бесплодия	10,2

Более половины лексических единиц данной темы относятся к смысловой категории «негативные психические состояния». Женщины характеризуют свои состояния, указывая, например, на апатию, депрессию, эмоциональную усталость, высокую тревожность и нарушения сна, навязчивые мысли о беременности, страхи, панические атаки. Меньший процент встречаемости лексических единиц представлен в категории «проблемы с репродуктивным

здоровьем» – женщины указывают на переживание таких репродуктивных нарушений, как выкидыш, внематочная беременность, удаление трубы, образование кисты, эндометриоз, операции на яичнике, воспалительные процессы, проблема с гемастозом, проблема с месячными, ановуляция. Категория «соматические проблемы» свидетельствует, что некоторые женщины отмечают у себя физическое переутомление, отсутствие сексуального желания, гормональный сбой, эндокринные нарушения, вегетососудистую дистонию, цистит, проблемы с глазами, проблемы с опорно-двигательным аппаратом. Незначительный процент лексических единиц указывает на отсутствие явных физиологических причин, неясность причин бесплодия.

Далее был проведен анализ с помощью критерия хи-квадрата Пирсона для изучения вопроса о том, существуют ли различия в частоте определенных факторов риска у женщин, чье бесплодие обусловлено проблемами собственного репродуктивного здоровья (группа 1), и женщин, бездетность которых обусловлена репродуктивными проблемами партнера (группа 2). Группы не различались по показателям «отношения с родителями» ($p = 0,374$), «отношения с мужем» ($p = 0,197$). В группе женщин с мужским бесплодием выявлено значимо больше детей, в том числе от первых браков, а в группе с женским бесплодием значимо чаще встречается патология беременности ($p = 0,024$), в том числе внематочная беременность, замершая беременность, аборт в анамнезе. Также с помощью критерия Манна–Уитни выявлены значимые различия между этими двумя группами по времени планирования лечения ($U = 19,0$; $p = 0,028$).

Для следующего анализа выборка разделялась по состоянию здоровья на две группы: группа женщин с негативными психическими состояниями и группа женщин с проблемами соматического здоровья. Группы не различались ни по одному из исследованных показателей.

Далее анализировались данные личностной и ситуативной тревожности по Спилбергеру–Ханину с разделением выборки по нескольким показателям. Согласно результатам однофакторного дисперсионного анализа в группе женщин с собственными проблемами в репродуктивной сфере личностная ($p = 0,028$) и ситуативная тревожность ($p = 0,013$) выше, чем в группе женщин с проблемами репродуктивной сферы у их партнеров. В группе женщин с негативными психическими состояниями (по результатам контент-анализа) значимо выше личностная тревожность, чем в группе с соматическими проблемами ($p = 0,010$). Личностная тревожность в группе женщин, имеющих в семье детей, выше, чем в группе женщин, не имеющих детей и планирующих беременность методом ЭКО ($p = 0,038$). Личностная тревожность выше у женщин, указывающих на проблемы во взаимоотношениях с мужем ($p = 0,028$).

Обсуждение результатов

Результаты показали, что в процедуре ЭКО участвуют семьи, страдающие мужским, женским бесплодием, а также бесплодием у обоих.

Наиболее распространёнными причинами женского бесплодия являются следующие проблемы: удалены трубы, непроходимость труб, одна труба и другие проблемы с трубами, а также проблемы с яичниками – истощение, недоразвитие яйцеклетки, один яичник, отсутствует овуляция, образование в яичнике, овуляция раньше срока, нет яйцеклеток, нарушение менструального цикла. Примерно одна пятая причин бесплодия в этих семьях связана с проблемами репродуктивного здоровья у мужчин – бесплодие, иммунная совместимость, слабая активность сперматозоидов, отсутствие сперматозоидов, пониженное содержание сперматозоидов, повышенный пролактин. Время принятия решения об использовании ЭКО в этих семьях сильно различается (от полугода до 15 лет). При этом решение принимается в среднем быстрее, если проблемами репродуктивной сферы страдают мужчины. Большинство женщин в данной выборке имели одну и две попытки ЭКО, а в целом до 5 попыток. В выборке использовали: гомологичные ЭКО, донорство яйцеклетки, спермы и эмбриона, суррогатное материнство. Социально-демографические данные свидетельствуют о том, что большинство женщин имеют работу и, как правило, заняты в сфере различных услуг, занимают позиции менеджеров разных уровней, работают в финансовой сфере, в том числе имеют свое собственное дело. Большинство женщин состоят в первом браке, при этом каждая пятая женщина имеет второй брак, в отдельных случаях – третий и четвертый браки, а также есть женщины, живущие в гражданском браке и в браке не состоящие. У некоторых женщин уже имеются дети, которые указываются как собственные, от другого брака или дети мужа. Диапазон возраста детей от 3 до 19 лет. Встречаются случаи потери (смерть) детей и желание восполнить эту потерю рождением ребенка.

Результаты анализа системы отношений в родительской семье свидетельствуют, что примерно треть женщин отмечают хорошие отношения с родителями. Плохие отношения представлены как неэмоциональные, холодные, двойственные, непонимание, обида на родителей, воспитание вне семьи. Многие женщины указывают на трудности в отношениях с матерью, которую часто воспринимают как авторитарную, неэмоциональную, не понимающую их, имеющую собственные проблемы. Некоторые женщины отмечают переживания, связанные с отсутствием матери по различным причинам, такие как чувство незавершенности, недосказанности, невыраженности ей своих эмоций и чувств. Отношения с отцом чаще характеризуются отрицательной модальностью. Также встречается указание на развод родителей. В большинстве случаев указывается на вынужденные отрицательные причины развода, в отдельных случаях говорится, что развод не помешал хорошим отношениям к дочери.

В отношениях с мужем многие женщины указывают на различные сложности, например, что они не удовлетворены его негативными качествами, испытывают отрицательные чувства, связанные с его отношением, переживают безразличие и отсутствие поддержки, а также что вся ответственность лежит на женщине. Кроме того, отмечались сексуальная неак-

тивность, нестабильность отношений, чрезмерное увлечение мужа работой и одиночество. Меньшая часть женщин характеризуют отношения с мужем как хорошие, гармоничные, сексуально активные.

Выявлены особенности самоотношения женщин: многие переживают негативные эмоциональные состояния, неуверенность в себе; у некоторых повышается чувство долга и ответственности за происходящее с ними и в семье; другие отмечают подъем и желание активности, стремление самореализоваться в определенной деятельности.

В группе женщин с женским бесплодием личностная и ситуативная тревожность оказались более высокими. Личностная тревожность выше у женщин с негативными психическими состояниями, чем у женщин с соматическими проблемами. Необходимы дальнейшие исследования для уточнения причинно-следственных связей между личностными характеристиками и негативными психическими состояниями и другими факторами риска.

Личностная тревожность выше у женщин, которые указывают на проблемы во взаимоотношениях с мужем. Можно предположить, что в силу собственной тревожности женщины придают различным отношениям с мужем смысл проблемных, трудных, не удовлетворяющих их. Более выраженной тревожностью у женщин, имеющих детей (своих собственных, мужа), может указывать на сложность личных переживаний и системы мотивов беременности, что требует дифференцированного подхода при психологическом сопровождении этой категории женщин при лечении по программе ЭКО.

Полученные данные свидетельствуют о том, что особенности и динамика психических состояний женщин в программе лечения методом ЭКО связаны со следующими факторами, которые могут выступать как изолированно, так и в системе взаимосвязей: особенности переживания причин бесплодия, тип (женский, мужской) проблем репродуктивного здоровья, количество попыток ЭКО, время планирования беременности, негативный опыт отношений в родительской семье, особенно переживание авторитарного и эмоционально холодного отношения со стороны матери, личностные качества женщин, система репродуктивных мотивов, обусловленная особенностями социальной ситуации развития (особенности брака, наличие детей). Выявление взаимосвязей и взаимообусловленности этих факторов, характера их влияния на процесс лечения, течение и исход беременности в случаях внешних репродуктивных технологий требует дальнейшего изучения в лонгитюдных и сравнительных исследованиях на более масштабных выборках респондентов. Полученные данные позволяют осуществлять раннюю диагностику социальных и психологических факторов, затрудняющих процесс лечения бесплодия методами ВРТ, осуществлять психологическую профилактику формирования негативных психических состояний и целенаправленную психологическую помощь в системе лечебных мероприятий в программе ЭКО.

Литература

1. Zegers-Hochschild F., Adamson G.D., Mouzon J., Ishihara O., Mansour R., Nygren K., Sullivan E. ICMART and WHO Glossary on ART Terminology // *Fertility and Sterility*. 2009. Vol. 92, № 5. P. 1520–1524
2. Жебентяева А.А. Мужское бесплодие // *Вестник Витебского государственного медицинского университета*. 2008. № 2. С. 1–11.
3. Дементьева Н.О., Бочаров В.В. Психологические аспекты исследования женского бесплодия «неясной этиологии» // *Вестник Санкт-Петербургского университета*. 2010. № 1. С. 131–139.
4. Chen T.H., Chang S.P., Tsai C.F., Juang K.D. Prevalence of depressive and anxiety disorders in an assisted reproductive technique clinic // *Human Reproduction*. 2004. P. 2313–2318.
5. Гарданова Ж.Р. Пограничные психические расстройства у женщин с бесплодием в программе экстракорпорального оплодотворения и их психотерапевтическая коррекция : автореферат дис. ... д-ра мед. наук / Моск. гос. медико-стоматологический ун-т. М., 2007. 29 с.
6. Петрова Н.Н., Подольхов Е.Н., Гзгзян А.М., Ниаури Д.А. Психические расстройства и личностно-психологические особенности у женщин с бесплодием при лечении ЭКО // *Обзор психиатрии и медицинской психологии*. 2013. № 2. С. 42–49.
7. Deka P.K., Sarma S.S. Psychological aspects of infertility // *British Journal of Medical Practitioners*. 2010. Vol. 3, № 3. P. 336–338.
8. Sidorenko V., Dunay V., Arinchina N. Some psychological features of persons consisting of barren marriage // *Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basics and innovative approach*. 2012. № 3. P. 93–95.
9. Domar A.D. Impact of psychological factors on dropout rates in insured infertility patients // *Fertility and sterility*. 2004. Vol. 81 (2). P. 271–273.
10. Wright J., Duchesne C., Sabourin S., Bissonnette F., Benoit J., Girard Y. Psychological distress and infertility, men and women respond differently // *Fertility and sterility*. 1991. № 55 (1). P. 100–108.
11. Свяцкевич И.Ю. Социально-психологические аспекты самовосприятия и самооценки женщин в бесплодном браке : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2002. 26 с.
12. Татарчук Т.Ф. Стресс и репродуктивная функция женщин // *Международный эндокринологический журнал*. 2006. № 3. С. 2–9.
13. Lukse M.P., Vacc N.A. Grief, depression, and coping in women undergoing infertility treatment // *Obstet and Gynecol*. 1999. № 93 (2). P. 245–251.
14. Demyttenaere K., Bonte L., Gheldof M., Vervaeke M., Meulman C., Vanderschuerem D., D'Hooghe T. Coping style and depression level influence outcome of in vitro fertilization // *Fertil Steril*. 1998. № 68 (6). P. 1026–1033.
15. Иванова А.Р. Медико-психологические особенности женщин во время лечения бесплодия : автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 2010. 24 с.
16. Менделевич В.Д. Клиническая и медицинская психология : практическое руководство. М. : МЕДпресс, 2001. 592 с.
17. Наку Е.А., Бохан Т.Г., Ульянич А.Л., Шабаловская М.В., Тосто М.Г., Терехина О.В., Ковас Ю.В. Психологические характеристики женщин, проходящих лечение по программе ЭКО // *Вопросы гинекологии, акушерства и перинатологии*. 2016. Т. 15, № 6. С. 23–30. DOI: 10.20953/1726-1678-2016-6-23-30.
18. Смирнова Д.А. Ценностно-смысловой ракурс в структуре клинического интервью психотерапевтической практики (психолингвистическое исследование невротических депрессий) // *Известия Самарского научного центра Российской академии наук*. 2010. № 3. С. 434–438.

19. Ханин Ю.Л. Краткое руководство к шкале реактивной и личностной тревожности Ч.Д. Спилбергера. Л. : ЛНИИФК, 1976. 18 с.
20. Микиртумов Б.Е. Лексика психопатологии. СПб., 2004. 208 с.

Поступила в редакцию 06.12.2016 г.; повторно 15.01.2017 г.; принята 10.02.2017 г.

Сведения об авторах:

НАКУ Елена Анатольевна, перинатальный психолог, Центр семейного здоровья для мам и пап «Ждем аиста» (Новосибирск, Россия). E-mail: elenaegf52@mail.ru

КОВАС Юлия Владимировна, доктор философии, профессор, зав. лабораторией когнитивных исследований и психогенетики Томского государственного университета (Томск, Россия), профессор факультета психологии; Голдсмитс, Университет Лондона (Лондон, Великобритания). E-mail: y.kovas@gold.ac.uk

БОХАН Татьяна Геннадьевна, доктор психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психотерапии и психологического консультирования Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: btg960@sibmail.com

ТЕРЕХИНА Ольга Владимировна, аспирант кафедры психотерапии и психологического консультирования Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: doterekhina@mail.ru

ВИДЯКИНА Тамара Андреевна, студент факультета психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: tatym@sibmail.com

FACTORS OF NEGATIVE PSYCHO-EMOTIONAL STATES AMONG WOMEN UNDERGOING IVF TREATMENT

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 119–135. DOI: 10.17223/17267080/63/9

Naku Elena A., Family Health Center for mothers and fathers «Waiting for the Stork» (Novosibirsk, Russian Federation). E-mail: elenaegf52@mail.ru

Kovas Yulia, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation); Goldsmiths, University of London (London, UK). E-mail: y.kovas@gold.ac.uk

Bokhan Tatyana G., Terekhina Olga V., Vidyakina Tamara A., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: btg960@sibmail.com; doterekhina@mail.ru; tatym@sibmail.com

Keywords: infertility; in vitro fertilization; mental status; clinical-psychological interview; socio-demographic characteristics; factors of mental states.

The article presents the results of a study of clinical and psychological factors of mental and emotional states among women (N=127) with the extracorporeal fertilization (IVF) treatment. There are analyzed data from clinical interviews (type of infertility (female, male), cause of infertility, the planning time of pregnancy, number of attempts and the kind of IVF experiences of relationships in the parent family and with husband, self-relationship and health) and socio-demographic indicators (nature of work, type of marriage and number of marriages, the availability and scheduling of children). There are analyzed the relationship of these indicators with personal and situational anxiety. In the group among women with a female infertility a personal and situational anxiety were higher. Personal anxiety is higher among women with negative mental states (apathy, depression, emotional fatigue, high anxiety, and sleep disturbance, obsessive thoughts about pregnancy, fears, panic attacks), than among women with somatic problems (physical fatigue, lack of sexual desire, hormonal imbalance, endocrine disorders, vascular dystonia, cystitis, eye problems, problems with the musculoskeletal system). There is a need in further research to clarify causal relationships between personal characteristics and negative mental states, and other risk factors, such as problems in the relationship. Personal anxiety is higher among women who indicated relationship problems with their husbands. More severe anxiety among women with children (their own, husband's) can indicate the complexity of personal experiences and the system of mo-

tives of pregnancy that requires a differentiated approach in the psychological support to this category of women with the treatment on the IVF program.

The obtained data testify that the characteristics and dynamics of the mental states among women in the program of IVF treatment can be associated with the causes of infertility; negative experience of relationships in the parent family, especially the authoritarian and emotionally cold relationship with the mother; the personal qualities among women, the nature of the dominant reproductive motives, which in turn are connected with the peculiarities of the social situation (marriage, children); the time of pregnancy planning, which may be due to the type (female, male) reproductive health problems and the number of IVF attempts. The identification of the relationships and interdependency of these factors, the nature of their impact on the treatment process, the course and outcome of pregnancy in cases of external reproductive technologies need further study in longitudinal and comparative studies on larger samples of respondents.

The obtained data allow: to carry out early diagnostics of social and psychological factors that impede the process of infertility treatment methods of assisted reproduction; to carry out psychological prevention of the formation of negative mental states and targeted psychological assistance in medical treatment with the IVF program.

References

1. Zegers-Hochschild, F., Adamson, G.D., Mouzon, J., Ishihara, O., Mansour, R., Nygren, K. & Sullivan, E. (2009) ICMART and WHO Glossary on ART Terminology. *Fertility and Sterility*. 92(5).
2. Zhebentyaeva, A.A. (2008) Muzhskoe besplodie [Male infertility]. *Vestnik Vitebskogo gos. med. un-ta – Vestnik of Vitebsk State Medical University*. 2. pp. 1–11.
3. Dementieva, N.O. & Bocharov, V.V. (2010) Psikhologicheskie aspekty issledovaniya zhenskogo besplodiya “neyasnoy etiologii” [Psychological aspects of the study of female infertility of “unclear etiology”]. *Vestnik Sankt-Peterburgskogo universiteta – Vestnik of Saint Petersburg University*. 1. pp. 131–139.
4. Chen, T.H., Chang, S.P., Tsai, C.F. & Juang, K.D. (2004) Prevalence of depressive and anxiety disorders in an assisted reproductive technique clinic. *Human Reproduction*. 19(10) pp. 2313–2318.
5. Gardanova, Zh.R. (2007) *Pogranichnye psikhicheskie rasstroystva u zhenshchin s besplodiem v programme ekstrakorporal'nogo oplodotvoreniya i ikh psikhoterapevticheskaya korrektsiya* [Borderline mental disorders in women with infertility in the program of extracorporeal fertilization and their psychotherapeutic correction]. Abstract of Medicine Dr. Diss. Moscow.
6. Petrova, N.N., Podolkhov, E.N., Gzgzyan, A.M. & Niauri, D.A. (2013) Mental disorders and psychological characteristics of infertile women being treated with in vitro fertilization. *Obozrenie psikiatrii i meditsinskoj psikhologii – V.M. Bekhterev Review of Psychiatry and Medical Psychology*. 2. pp. 42–49. (In Russian).
7. Deka, R.K. & Sarma, S.S. (2010) Psychological aspects of infertility. *British Journal of Medical Practitioners*. 3(3). pp. 336–338.
8. Sidorenko, V., Dunay, V. & Arinchina, N. (2012) Some psychological features of persons consisting of barren marriage. *Scientific enquiry in the contemporary world: theoretical basis and innovative approach*. 3. pp. 93–95.
9. Domar, A.D. (2004) Impact of psychological factors on dropout rates in insured infertility patients. *Fertility and Sterility*. 81(2). pp. 271–273. DOI: 10.1016/j.fertnstert.2003.08.013
10. Wright, J., Duchesne, C., Sabourin, S., Bissonnette, F., Benoit, J. & Girard, Y. (1991) Psychological distress and infertility, men and women respond differently. *Fertility and Sterility*. 55(1). pp. 100–108. DOI: 10.1016/S0015-0282(16)54067-9
11. Svyatskevich, I.Yu. (2002) *Sotsial'no-psikhologicheskie aspekty samovospriyatiya i sa-mootsenki zhenshchin v besplodnom brake* [Socio-psychological aspects of self-

- perception and self-esteem of women in a sterile marriage]. Abstract of Psychology Cand. Diss. Yaroslavl.
12. Tatarchuk, T.F. (2006) Stress i reproduktivnaya funktsiya zhenshchin [Stress and reproductive function of women]. *Mezhdunarodnyy endokrinologicheskyy zhurnal – International Journal of Endocrinology*. 3. pp. 2–9.
 13. Lukse, M.P. & Vacc, N.A. (1999) Grief, depression, and coping in women undergoing infertility treatment. *Obstetrics and Gynecology*. 93(2). pp. 245–251.
 14. Demyttenaere, K., Bonte, L., Gheldof, M., Vervaeke, M., Meulman, C., Vanderschuerem, D. & D'Hooghe, T. (1998) Coping style and depression level influence outcome of in vitro fertilization. *Fertility and Sterility*. 68(6). pp. 1026–1033. DOI: 10.1016/S0015-0282(98)00089-2
 15. Ivanova, A.R. (2010) *Mediko-psikhologicheskie osobennosti zhenshchin vo vremya lecheniya besplodiya* [Medical and psychological characteristics of women during the infertility treatment]. Abstract of Medicine Cand. Diss. Moscow.
 16. Mendelevich, V.D. (2001) *Klinicheskaya i meditsinskaya psikhologiya: prakticheskoe rukovodstvo* [Clinical and medical psychology: A Practical Guide]. Moscow: MEDpress.
 17. Naku, E.A., Bokhan, T.G., Ulyanich, A.L., Shabalovskaya, M.V., Tosto, M.G., Terekhina, O.V. & Kovas, Yu.V. (2016) Psikhologicheskie kharakteristiki zhenshchin, prokhodyashchikh lechenie po programme EKO [Psychological characteristics of women undergoing IVF treatment]. *Voprosy ginekologii, akusherstva i perinatologii*. 15(6). pp. 23–30. DOI: 10.20953/1726-1678-2016-6-23-30
 18. Smirnova, D.A. (2010) Tsennostno-smyslovoy rakurs v strukture klinicheskogo interv'yuu psikhoterapevticheskoy praktiki (psikholingvisticheskoe issledovanie nevtoticheskikh depressiy) [Axiological and semantic perspective in the structure of clinical interview of psychotherapeutic practice (a psycholinguistic study of neurotic depressions)]. *Izvestiya Samarskogo nauchnogo tsentra Rossiyskoy akademii nauk – Proceedings of the Samara Scientific Center of the Russian Academy of Sciences*. 3. pp. 434–438.
 19. Khanin, Yu.L. (1976) *Kratkoe rukovodstvo k shkale reaktivnoy i lichnostnoy trevozhnosti Ch.D. Spielbergera* [A short guide to Ch.D. Spielberger's scale of reactive and personal anxiety]. Leningrad: LNIFK.
 20. Mikirtumov, B.E. (2004) *Leksika psikhopatologii* [Vocabulary of psychopathology]. St. Petersburg: Rech'.

Received 06.12.2016;

Revised 15.01.2017;

Accepted 10.02.2017

УДК 159.9

DOI: 10.17223/17267080/63/10

Г.Г. Буторин¹, Л.А. Бенько²

¹ Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет
(Челябинск, Россия)

² Южно-Уральский государственный медицинский университет (Челябинск, Россия)

Депривация как причина нарушений психического развития в детском возрасте

Анализируются особенности формирования психического дизонтогенеза в условиях депривации и его роль в адаптации к школе. Результаты исследования показали, что психический дизонтогенез возникает и формируется в условиях депривации в семьях с нарушенным психологическим здоровьем. Такие депривационные условия могут приводить к формированию особой группы дизонтогенеза, который имеет все основания для включения в классификацию как самостоятельный вариант. В случае депривационных условий наблюдается задержка созревания высших социальных компонентов личности: системы интересов, идеалов, моральных установок, а когнитивный дефект проявляется в отсутствии знаний, представлений, интеллектуальных и эстетических интересов, слабости познавательных и высших эмоций. Депривационное развитие характеризуется относительно сложной, но непрогредиентной динамикой.

Ключевые слова: *дизонтогенез; депривационное развитие; резидуально-органическая патология; психогенные нарушения.*

Введение

Изучение проблемы школьной дезадаптации в связи с ростом ее распространенности и большой социальной значимостью является одной из актуальных проблем не только современной психологии, но и других дисциплин, занимающихся решением проблем поддержания детского психического здоровья. Как свидетельствуют многочисленные работы отечественных и зарубежных авторов, её изучение носит многопрофильный характер [1–7]. Анализ научной литературы показал, что большинство работ, проводимых в данном направлении и нацеленных в первую очередь на оценку психического здоровья ребенка, как правило, сводятся к попытке отделить норму от патологии. Однако следует признать, что диагностика «патологии» в отношении школьной дезадаптации представляет значительные трудности. Прежде всего это связано с тем, что она включает все этапы психического развития ребенка: от временной физиологической незрелости (что можно трактовать как дефицит формирования психологической стороны социального функционирования, когда снижение адаптации-

онного потенциала не гарантирует успешную адаптацию к среде) до тяжелых патологических состояний (таких как интеллектуальный дефект или психопатии). Большинство исследователей единодушно в утверждении, что в этиологии различных психических расстройств этого континуума играет свою роль множество причин биопсихосоциальной среды [8–11].

Понимание механизмов и закономерностей этих отклонений привело к созданию В.В. Ковалевым концепции постнатального психического дизонтогенеза [9. С. 194], под которым автор понимает нарушение умственного развития, в том числе его легких форм, не только структурного, но и функционального характера. С его точки зрения, психический дизонтогенез может быть вызван как патогенными биологическими факторами, так и неблагоприятными микросоциально-психологическими воздействиями, а также различными их комбинациями. Ведущая роль социально-психологической среды в происхождении психического дизонтогенеза подтверждается современными данными морфологии и физиологии головного мозга. Они свидетельствуют, что развитие многих характерных церебральных структур и функций человека зависит от взаимодействия растущего организма с социальной средой и обучения в нейрофизиологическом и нейропсихологическом смысле [12. С. 45; 13].

Патогенетические механизмы психического дизонтогенеза были изучены относительно недавно, и несмотря на то, что изменчивость дизонтогенетических расстройств в детской психиатрии была предметом внимания многих ученых [9, 14–16], типология дизонтогенеза не получила полной и четкой систематизации.

Среди клинических и специальных психологов наиболее признанной является оригинальная типология психического дизонтогенеза, предложенная В.В. Лебединским [11. С. 35]. Эту типологию он разработал, основываясь на идеях и классификациях Г.Е. Сухаревой (1959) [14] и Л. Каннера (Kanner, 1955). Предлагаемая классификация дифференцирует отдельные варианты аномалий на основе главного качества нарушения и представлена следующими вариантами нарушенного развития: недоразвитие, задержанное, поврежденное, дефицитарное, искаженное и дисгармоническое развитие. Однако автор полагает, что попытка систематизировать большое разнообразие как клинических, так и этиопатогенетических особенностей не способна привести к полному охвату этой сложной и многогранной проблемы. По мнению В.В. Лебединского, некоторые аспекты и условия описания различных видов дизонтогенеза неравномерны вследствие недостаточности исследования патопсихологических пороков развития. В этой связи очевидно, что существует настоятельная необходимость дальнейших исследований.

Психологические и патопсихологические исследования закономерностей дизонтогенетического развития сосредоточены в основном в двух областях знаний: специальной психологии и детской психиатрии. При этом исследователи разных направлений утверждают, что формирование личности и психофизиологическое развитие человека в онтогенезе проте-

кает неравномерно и в соответствии со своими законами. Резкие изменения в количественном и качественном отношении совпадают с переходными возрастными периодами, или этапами возрастных кризисов. Именно кризисные периоды в связи с нарушениями относительного физиологического и психологического равновесия легко приводят к формированию различных форм дизонтогенеза. Второй возрастной критический период (6...8 лет) в сочетании со «стрессом социальных изменений», который сопровождает один из ключевых этапов социализации (начало обучения в школе), является наиболее ответственным и наименее изученным [9, 14, 17–20]. Особенно разрушающе, как указывают авторы, повлиять на характер нарушения могут неблагоприятные психосоциальные условия микросоциальной среды, которая в существенной степени определяет формирование механизмов адаптации.

Психогенным расстройством у детей посвящена обширная литература, рассматривающая главным образом возрастные особенности, клинические проявления и связанные с этим диагностические трудности. По данным ученых, оценка влияния микросоциального контекста на развитие ребенка является весьма сложной задачей. В неблагоприятных семейных условиях легко возникает отказ от удовлетворения его базовых психологических потребностей. Это те ситуации, когда можно говорить о таком явлении, как депривация в системе семьи.

Под психической депривацией подразумеваются различные негативные последствия, которые в реальных ситуациях встречаются сочетанно [21]. Предыдущими исследованиями нами было показано, что психологическое здоровье семьи определяется многими одновременно действующими факторами [12. С. 38]. Комплекс социальных, экономических, биологических, психологических и т.п. факторов – вот тот шаблон, который определяет психологическое здоровье ребенка. Исследователи считают, и результаты нашей работы подтверждают такую позицию, что различные условия лишения, накапливая все психогенные факторы микросоциальной среды, существенно изменяют модели биологических и социальных отношений и отчетливо проявляются в психическом дизонтогенезе.

Материал и методы исследования

Целью настоящей работы было изучить особенности формирования психического дизонтогенеза в условиях депривации и проследить, какую роль он играет в адаптации к школе. Постановка задач исследования потребовала разработать многоуровневый подход к решению проблемы. Было высказано предположение, что ее реализация может быть успешной лишь при многофакторном анализе, который находится на стыке нескольких дисциплин. Как известно, чтобы диагностировать уровень и тип отклонения в развитии как следствие депривации, необходимо иметь данные об уровне развития психики ребенка по целому ряду отдельных признаков, что требует сотрудничества многих специалистов: педиатров, психологов,

психиатров, социальных работников, педагогов, дефектологов и др. [22]. Именно такой подход и был реализован в настоящем исследовании. Эксперты из мультипрофессиональной команды опросили 998 учеников 1...2 классов общеобразовательных школ в возрасте 6...8 лет. Из них 316 учащихся (31,7%) имели признаки академической неуспеваемости и проблемы в социальном функционировании. Первичная диагностика выявила у этого контингента различные варианты дизонтогенетических проявлений. На основе углубленной диагностики был проведен выбор основной (репрезентативной) группы из 96 учащихся (30,4%). Критериями включения в исследование были: 1) раннее проявление симптомов школьной социально-психологической дезадаптации и трудностей в образовательном процессе; 2) связь школьной дезадаптации с преобладанием негативных социально-психологических условий окружающей среды; 3) общий интеллектуальный показатель (IQ) в целом по шкале Д. Векслера не ниже пограничного уровня (70...79); 4) нарастание уровня социально-психологической дезадаптации в критический период онтогенеза (6...8 лет). Контроль осуществлялся в сравнении с аналогичной группой детей (100 человек) без признаков психогенных расстройств вследствие дизонтогенеза и нарушений адаптации к школе. Группа контроля создавалась путем случайной выборки (682 человека) на основе идентификации основных факторов.

Был использован комплекс диагностических методик, характеризующийся полной надежностью и валидностью. В основной группе были изучены психопатологические и социально-психологические аспекты проблемы. Эксперты тщательно проанализировали данные клинического и параклинического обследования, а также клиничко-anamnestические сведения, полученные при детальном опросе родителей, родственников и взятые из медицинской и педагогической документации. Психологическое исследование включало шкалу Д. Векслера для измерения интеллекта у детей (WISC-R) и адаптированную Ю.А. Панасюком ориентировочную методику готовности к школе А. Керна и Я. Йирасека, диагностику уровня и вида депривации в условиях микросоциальных психогенных воздействий среды, исследование самооценки методикой А.И. Липкиной «Три оценки». Для исследования семейных отношений использовались графическая проективная методика «рисунок семьи» и другие графические тесты. С помощью школьных психологов и социальных педагогов был проведен социометрический опрос. Используя статистические методы для уточнения характера и глубины социально-психологической дезадаптации, были обработаны многопрофильные результаты исследования.

Результаты и их обсуждение

Последовательно с позиции онтогенеза были проанализированы этиопатогенетические и диагностические аспекты исследуемой проблемы, где было вмешательство негативных факторов двух структур: неблагоприятные условия окружающей среды и факторы аномального развития пси-

хики, что вызывало нарушения в системе социально-психологической адаптации. Первая структура была представлена спектром биопсихосоциальных условий, которые имели отношение прежде всего к «психологическому здоровью семьи» [23]. Работа многопрофильной команды специалистов создала уникальную возможность для комплексной оценки этих факторов, что сыграло ключевую роль в изучении явления.

Сравнение результатов семейной структуры в основной и контрольной группах с низким общим уровнем различий показало, что в семьях основной группы отмечались более выраженный индекс аномальности и высокие показатели депривации. Для основной группы было более характерно нарушение модуса семьи как в плане структуры, так и в плане социально-психологического климата.

Сравнение социально-гигиенических и демографических характеристик семей обнаружило, что в основной группе было значительно больше отрицательных показателей, чем в контрольной. Наиболее значимые из них – неполные семьи, деформированные семьи, где в большей степени преобладает как ранний, так и поздний возраст при рождении детей, а кроме того, низкий образовательный и материальный уровень достатка в семье. Особую сложность в семейных отношениях создавали наркологические проблемы у родителей, что отмечалось в 32,4% случаев. Такая семейная обстановка, безусловно, формировала высокий индекс эмоциональной, сенсорной и социальной депривации как источника психического дизонтогенеза.

Известно, что как один из наиболее важных показателей психологического здоровья семьи рассматривается характер отношений родителей к детям. Это считается наиболее важным фактором в формировании личности ребенка и в норме, и в патологии. Многопрофильные данные, а также применение специальных диагностических методов (интервью с родителями и детьми, диагностика депривации, исследование самооценки, «рисунков семьи» и др.) показали высокую степень достоверности различий ($p < 0,01$) патологических и непатологических форм воспитания в основной и контрольной группах. Диагностированные нарушения психологического здоровья семьи отражали, с одной стороны, уникальность связи семьи с обществом, с другой – внутреннюю сущность ее функционирования. С этой точки зрения объясняя все проанализированные показатели, можно предположить, что некоторые типы неблагополучных семей коррелируют с формами психической депривации: сенсорной, когнитивной, эмоциональной и социальной. Следует уточнить, что психическая депривация, как правило, обладает сложной структурой, из которой выделить отдельную форму можно лишь условно – ту, которая проявляется в большей степени, в обязательном сочетании с другими. Сравнение показало, что психическая депривация детей находится в жесткой зависимости от показателей психологического здоровья семьи как многоуровневого качества жизни. Условия депривации, проявляя себя постоянно, в общем контексте психологического здоровья семьи в проводимом исследовании играли специфическую и

важную роль в развитии психического дизонтогенеза у детей и определяли характер их социально-психологической адаптации.

Динамические характеристики психического дизонтогенеза были получены при анализе соответствующих данных клинических и анамнестических сведений, медицинской документации, опросов родителей и воспитателей. Уровень развития в дошкольном возрасте рассматривался прежде всего в единстве психологических и социальных сфер как основа онтогенетического развития. Полученные данные показали, что нарушения в развитии психомоторных функций совпадают с развертыванием дизонтогенетических проявлений. Характерной особенностью нарушений является тенденция к постепенному их снижению с возрастом. Неврологические и иммунологические исследования призваны были исключить органические психические расстройства, которые, как известно, определяют такие варианты дизонтогенеза, как недоразвитие, задержанное развитие, поврежденное, дефицитарное и т.д., особенно если учитывать, что биологические основания семей были скомпрометированы. Углубленное изучение в 2,1% случаев отметило наличие негрубых признаков минимальной мозговой дисфункции (ММД), которая, как представляется, негативно влияла на механизмы адаптации к стрессам и поддержание психофизиологических резервов. Кроме того, истощение адаптационных механизмов организма делало их более уязвимыми для других неблагоприятных факторов, приводящих к нарушению онтогенетического развития.

Из содержания медицинской документации следует, что у детей основной группы уже в раннем возрасте отмечались отдельные невротические симптомы психогенной этиологии. Их возникновение нарастало, как правило, к двум годам и совпадало с первым возрастным критическим периодом, который существенно отличался по характеру протекания в других вариантах. Результаты исследования позволили предположить, что выраженность невропатических проявлений и была первым проявлением психогенного дизонтогенеза депривационного происхождения. Чем разнообразнее были патологические факторы, которые могли негативно повлиять на психологическое здоровье семьи, тем более выраженными оказывались негативные симптомы дизонтогенеза, которые могли усугубляться дополнительными соматическими или психогенными факторами. Нарушения в эмоционально-волевой и познавательной сферах обусловили два разных способа реагирования на кризис в социальном функционировании. Так, у одних можно было наблюдать преобладание возбуждимого радикала, у других же доминировал тормозимый, что отражало фенотипические особенности психического дизонтогенеза.

Учитывая, что большинство детей основной группы (67,7%) до начала школьного обучения воспитывались только в семье, в обследованиях были использованы и характеристики родителей. Анализ наглядно продемонстрировал своеобразие субкультур в семьях, имеющих деформации в психическом здоровье. Наличие депривации в этиопатогенетических механизмах и структурировании фенотипических вариантов психического ди-

зонтогенеза позволило сблизить понимание депривации и дизонтогенеза. Другими словами, имелись все основания считать возможным существование своего рода дизонтогенетического варианта, который целесообразно было обозначить как «психический дизонтогенез депривационного происхождения», или «депривационный дизонтогенез». Таким образом, этиопатогенетические и клинико-динамические характеристики депривационного дизонтогенеза неопровержимо доказывают наличие автономного варианта психического дизонтогенеза. Он может быть обозначен как «депривационное развитие» и, на наш взгляд, способен дополнить существующие классификации дизонтогенеза.

Исследования показали, что резкая смена жизненного стереотипа, новые необычные психологические и физиологические нагрузки, интеллектуальное напряжение, необходимость адаптироваться к требованиям учебной дисциплины и режиму школьной жизни привели к формированию комплекса кризисных ситуаций, которые ударили по месту наименьшего сопротивления у детей с депривационным дизонтогенезом. Известно, что очень важными для успешной адаптации ребенка в школе являются первые недели обучения, когда устанавливаются и закрепляются связи с одноклассниками и учителем. Можно было полагать, что чем более ограниченными или неустойчивыми в отношении нарушения онтогенетического развития оказывались адаптационные механизмы ребенка, тем сложнее и дольше был путь адаптации. Этот путь еще больше усложнялся, когда не было объективности в отношении к ребенку со стороны учителя. Так, анализ социометрического обследования позволил оценить «вклад» непрофессионально педагогического подхода в инициацию и степень выраженности школьной дезадаптации.

В определении контингента «трудных» мы опирались на уровень успеваемости, ее корреляцию со способностями, особенностями поведения и эмоционального реагирования. Также были учтены характеристики учителей и данные школьной документации. Хотя показатели были сформулированы весьма общим образом, как и следовало ожидать, в группу «трудных» прежде всего попадали те, чье поведение представляло сложности для учителя. После того как были введены дополнительные критерии, группа пополнилась детьми с нарушениями коммуникативных навыков. Они жаловались на то, что испытывают серьезную нагрузку от интенсивного общения со сверстниками и взрослыми или разочарование, когда не получалось добиться признания товарищей. Такой подход показал, что количество дезадаптированных детей в классе было значительно выше, чем представлялось первоначально. Это объяснялось тем, что в поле зрения и под пристальное внимание учителя в первую очередь попадали дети, которые не вписывались в образовательный процесс, мешали на уроках и нарушали дисциплину в школе. В большинстве случаев оценка несла не только стимулирующее содержание, но рассматривалась как стержень, определяющий отношение к учебной деятельности. С мотивационной зрелостью было тесно связано и качество волевой деятельности. Так, мотива-

ционно-личностная неподготовленность к требованиям школы, неблагоприятные отношения с детьми и часто учителями приводили к тому, что ребенок испытывал дискомфорт, напряженность, тревожность, беспокойство. Все это, несомненно, усиливало дезадаптационные реакции.

Мультипрофессиональный анализ результатов позволил выделить три наиболее типичных варианта школьной дезадаптации у детей с дизонтогенезом психогенного происхождения.

Первый вариант отличался доминированием расстройств поведения, второй – эмоциональных расстройств, а третий более всего соответствовал определению мозаичного варианта, включая снижение когнитивной эффективности и нарушения эмоционально-поведенческого уровня. Факторный анализ показал, что некоторые неадаптивные варианты были тесно связаны с различными проявлениями дизонтогенеза.

Углубленное психологическое исследование в данной работе проводилось в два этапа. На первом этапе ставилась задача определить типологию психогенного дизонтогенеза, уровень и структуру социально-психологической дезадаптации и степень социально-психологической готовности к школьному обучению. На втором этапе было проведено развернутое психологическое исследование школьников, чтобы попытаться установить структурные и фенотипические особенности этой типологии. Было обнаружено, что при достаточно очевидном разнообразии психопатологических проявлений во всех случаях прослеживался общий, осевой синдром. Это была психогенная астения, патогенетические механизмы которой были связаны с ослаблением защитных и адаптивных функций. Особенно заметным было расхождение между нормальным уровнем интеллектуального потенциала и сниженной продуктивностью деятельности. В сложном сочетании нарушений психических процессов астенический синдром проявлялся в некоторых случаях в качестве самостоятельного, ведущего типа дизонтогенеза, в других же он разворачивался на фоне самостоятельных, но вторичных психопатологических расстройств. Такое сочетание регистров депривационного дизонтогенеза (самостоятельного, или облигатного, и вторичного, или факультативного) обусловило выделение различных его типов: астено-гипердинамического, астено-гиподинамического и смешанного.

Астено-гипердинамический тип был представлен 53 (55,2%) школьниками основной группы. Структуру психогенного дизонтогенеза детей этой группы определяли главным образом моторные и эмоционально-волевые расстройства с ведущим возбудимым радикалом. Нарастающая «фрустрационная толерантность» постепенно усиливала и личностную дестабилизацию. Клинические и образовательные характеристики дали основание полагать, что нарушения поведения стали типичными проявлениями школьной дезадаптации, которая у детей с преобладанием возбудимого радикала формировалась различными формами неспецифических адаптационных реакций, обычно носивших внешне ориентированный характер. Такие реакции с полным основанием можно было рассматривать

как незрелые способы «психологической защиты» личности с депривационным дизонтогенезом. Расстройства поведения чаще всего проявлялись через гиперкинетические поведенческие реакции (25%), неадекватные реакции оппозиции (17,7%) и в виде патохарактерологических реакций активного и пассивного протеста (12%). Психологическая диагностика четко указывала на патогенетическую связь этих поведенческих расстройств с двумя ведущими синдромами: астено-гипердинамическим и астено-патохарактерологическим.

Второй, астено-гиподинамический тип дизонтогенетических нарушений был выявлен у 30 (31,3%) учащихся. В этих случаях преобладали признаки малой активности, повышенной психической и физической истощаемости, аффективной лабильности со склонностью к сниженному настроению. Прямым следствием психической истощаемости были явные нарушения эмоционального реагирования и недоразвитие навыков общения, что определялось как «эмоциональная дефицитарность». При психологической диагностике в этой группе детей с депривационным дизонтогенезом были выявлены проблемы формирования школьных навыков, неспособность прилагать волевые усилия, преодолевать трудности, отсутствие познавательного интереса. Стремление избежать неожиданных социальных ситуаций, что нередко приводило к отказу идти в школу, расценивалось нами как проявление своеобразной компенсаторной реакции. В современной интерпретации такие фобические реакции известны как «социальная фобия». Неадекватные реакции характеризовались большей выраженностью и дискретностью проявлений. Среди них преобладали патохарактерологические реакции отказа, компенсации и пассивного протеста.

Третий, смешанный тип составили 17 учащихся (13,5%). При проведении клинико-anamnestического анализа у этих детей показатель психологического здоровья семьи оказался наиболее аномальным. Дизонтогенетические проявления отмечались с раннего детства. Более того, диагностировались выраженные признаки резидуально-органической патологии, что в значительной мере основывалось на наличии признаков ММД. Максимальная интенсивность проявлений ММД совпадала с критическими периодами психофизического и речевого развития. Такие дети достаточно рано попадали в группу «трудных», а отношения с учителем часто носили характер взаимного неприятия. Патохарактерологические реакции в период кризиса, их тяжесть и продолжительность отражали высокую степень напряженности механизмов психологической защиты. Форма и выраженность нарушенного поведения при этом зависели от патогенности событий и степени агрессивности поведения других.

Заключение

Таким образом, результаты исследования показали, что психический дизонтогенез возникает и формируется в условиях депривации в семьях с нарушенным психологическим здоровьем. Это подразумевает, прежде все-

го, наличие хронической психогенной атмосферы и патогенных видов воспитания. Такие депривационные условия в сочетании с определенными биологическими отрицательными признаками и неблагоприятным комплексом социальной и экономической жизни могут приводить к формированию особой группы дизонтогенеза. Эта группа – «депривационное развитие» – имеет все основания для включения в классификацию как отдельный, самостоятельный вариант. В случае депривационных условий наблюдается задержка созревания высших социальных компонентов личности: системы интересов, идеалов, моральных установок, а когнитивный дефект проявляется отсутствием знаний, представлений, интеллектуальных и эстетических интересов, слабость познавательных и высших эмоций. Депривационное развитие характеризуется относительно сложной, но непрогредиентной динамикой. Это связано с процессами компенсации, декомпенсации и восстановления нарушенных психических функций. Исследованный тип депривационного развития как варианта психического дизонтогенеза отличается всеми характеристиками, которые соответствуют этой особой группе нарушений психического развития, в основном донозологического уровня. Как правило, эти расстройства в современной литературе носят название «семейная педагогическая запущенность».

Согласно полученным данным этапы формирования такого синдрома запущенности в виде депривационного развития можно представить в следующем виде. На первом этапе начальные проявления психического дизонтогенеза совпадают с сомато-вегетативным уровнем нервно-психического реагирования, когда психогенные воздействия среды структурируют первые проявления дизонтогенеза в виде невропатической симптоматики. При этом важную роль в течение первых лет играет возрастной критический период 3–4 лет. На втором этапе наблюдаются латентные психофизиологические изменения, вызванные физиологическим стрессом, который сопровождает процесс адаптации. Здесь же появляются и признаки психогенной астении. В этот же период происходит и постепенное структурирование трех типов депривационного дизонтогенеза: астено-гипердинамического, астено-гиподинамического и смешанного. В течение третьего этапа нарастает дизонтогенетический дисбаланс и актуализируется комплекс неадаптивных проблем. На этом этапе обостряются психопатологические проблемы и усугубляется социально-психологическая дезадаптация. При этом дезадаптационные расстройства представляют собой ряд динамичных состояний от «функциональной нормы» до «дисфункциональных», диагностированы они могут быть только с нарастанием дезадаптационных знаков.

Литература

1. Вострокнутов Н.В., Василевский В.Г. Патологическое агрессивное поведение детей и подростков: комплексная оценка на этапах возрастного психического развития // Российский психиатрический журнал. 2000. № 2. С. 12.

2. Вострокнутов Н.В., Романов А.А. Социально-психологическая помощь трудновоспитуемым детям с проблемами развития и поведения: принципы и средства, игровые методы коррекции : методические рекомендации. М., 1998. 26 с.
3. Алмазов Б.Н. Психическая средовая дезадаптация несовершеннолетних. Свердловск : Изд-во Урал. ун-та, 1986. 151 с.
4. Буторин Г.Г. Психические состояния депривационного генеза в структуре школьной дезадаптации : дис. ... д-ра психол. наук. Челябинск, 2004. 363 с.
5. Буторин Г.Г., Бенько Л.А. Патологическая трансформация структуры семьи в условиях вынужденной миграции // Вестник Кемеровского государственного университета. 2016. № 4. С. 134–141. DOI: 10.21603/2078-8975-2016-4-134-141.
6. Blagg N.R. The Behavioural Treatment of School Refusal : Ph.D. thesis / University of London. London, 1979.
7. Celia S. School Refusal and School Problems in Brazil. «Why Children Reject School». New Heaven ; London : Yale University Press, 1990.
8. Буторин Г.Г., Бенько Л.А. Синдромы невропатии и психического инфантилизма в структуре психических расстройств детского возраста // Сибирский психологический журнал. 2016. № 60. С. 108–119. DOI: 10.17223/17267080/60/8.
9. Ковалев В.В. Психиатрия детского возраста : руководство для врачей. 2-е изд. М. : Медицина, 1995. 560 с.
10. Коробейников И.А. Особенности социализации детей с легкими формами психического недоразвития : дис. ... д-ра психол. наук. М., 1997. 323 с.
11. Лебединский В.В. Нарушения психического развития у детей : учеб. пособие. М. : Изд-во Моск. ун-та, 1985. 168 с.
12. Буторин Г.Г., Буторина Н.Е. Проблема онтогенеза и дизонтогенеза в контексте периодизации возрастного развития // Академический журнал Западной Сибири. 2011. № 3. С. 38.
13. Clements C.D. Minimal Brain Dysfunction in Children // Children with Learning Problems / ed. by S.D. Sprir, A.S. Nitzburg. Chicago, 1973.
14. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста : в 2 т. М. : Медгиз, 1959. 270 с.
15. Ушаков Г.К. Детская психиатрия. М. : Медицина, 1973. 392 с.
16. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития // Актуальные проблемы задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. М. : Педагогика, 1982. С. 5–21.
17. Исаев Д.Н. Психопрофилактика в практике педиатра. Л. : Медицина, 1984. 192 с.
18. Буторин Г.Г. Нарушение школьной адаптации у учащихся начальных классов с депривационным вариантом психического дизонтогенеза : дис. ... канд. пед. наук. Екатеринбург, 1998. 169 с.
19. Выготский Л.С. Кризис семи лет // Выготский Л.С. Собр. соч. : в 6 т. М., 1983. Т. 4.
20. Дубровина И.В. Об индивидуальных особенностях школьников. М., 1975. 64 с.
21. Лангмейер Й., Матейчек З. Психическая депривация в детском возрасте. Прага : Авиценум, 1984. 334 с.
22. Рогов Е.И. Настольная книга школьного психолога в образовании : учеб. пособие. М. : ВЛАДОС, 1996. 529 с.
23. Торохтий В.С. Психологическое здоровье семьи и пути его изучения // Вестник психосоциальной и коррекционно-реабилитационной работы. 1996. № 3. С. 36–44.

Поступила в редакцию 11.01.2017 г.; принята 15.02.2017 г.

Сведения об авторах:

БУТОРИН Геннадий Геннадьевич, доктор психологических наук, профессор кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии Челябинского государственного педагогического университета (Челябинск, Россия). E-mail: g1966@mail.ru

БЕНЬКО Лариса Александровна, кандидат медицинских наук, доцент кафедры психиатрии Южно-Уральского государственного медицинского университета (Челябинск, Россия). E-mail: g1966@mail.ru

DEPRIVATION AS A CAUSE OF IMPAIRED MENTAL DEVELOPMENT IN CHILDREN

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 136–149. DOI: 10.17223/17267080/63/10

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

Benko Larisa A., South Ural State Medical University (Chelyabinsk, Russian Federation). E-mail: g1966@mail.ru

Keywords: dysontogenesis; deprivation development; residual organic pathology; psychogenic disorder.

An extensive literature mainly in connection with the age peculiarities of clinical aspects and the related diagnostic challenges is dedicated to psychogenic disorders in children. According to it the assessment of the social context impact on child development is very challenging. In unfavorable family conditions a refusal to satisfy child's basic psychological needs easily appears. These are the situations when we speak about the phenomenon of deprivation in the family system. Mental deprivation of children rigidly depends on indicators of psychological health of the family. In our study the deprivation conditions in the overall context of family's psychological health played a specific and important role in the development of mental dysontogenesis in children and determined the nature of their social and psychological adaptation.

Multi-professional analysis of the results allowed us identifying three of the most common options of school disadaptation in children with dysontogenesis of psychogenic origin.

The first option was distinguished by the dominance of behavioral disorders, in the second option emotional disorders prevailed; and the third meets the definition of a mosaic option, including the decrease in cognitive efficiency, and emotional and behavioural disorders.

Although the diversity of psychopathological manifestations was sufficiently obvious, in all cases we observed the total, axial syndrome. It was psychogenic asthenia, which pathogenetic mechanisms were associated with the weakening of protective and adaptive functions. The discrepancy between a normal level of intellectual potential and reduced productivity was especially noticeable. In the complex combination of mental processes the asthenic syndrome manifested in some cases as an independent, leading type of dysontogenesis. In others, it evolved in the context of independent, but secondary psychopathological disorders. This combination of dysontogenesis deprivation registers resulted in a different allocation types: asthenic hyperdynamic, asthenic hypodynamic and mixed.

Motor and emotional conative disorders with the leading excitable radical determined the psychogenic dysontogenesis structure of asthenic hyperdynamic children. In cases of asthenic hypodynamic type of dysontogenesis the dominating factors were signs of low activity, increased mental and physical exhaustion, affective lability with a tendency to a low mood. The third, mixed type was the most anomalous. Dysontogenetic symptoms were noted in early childhood. Moreover, prominent features of residual organic pathology were diagnosed.

The stages of deprivation syndrome development can be represented as follows. First, the initial symptoms of mental dysontogenesis coincide with somatic vegetative level of neuropsychic response. Psychogenic influences of the environment structure first symptoms of dysontogenesis in the form of neuropathy. The critical period of 3-4 years plays an important role in the early period. Second, there are latent physiological changes. They are caused by physiological stress that accompanies the process of adaptation. Signs of psychogenic asthenia appear. In the same period a gradual structuring of the three deprivation types begins. During the third phase the dysontogenetic imbalance increases and a complex of non-adaptive problems appears. At this stage, mental problems and psychological maladjustment aggravated.

References

1. Vostroknutov, N.V. & Vasilevskiy, V.G. (2000) Patologicheskoe agressivnoe povedenie detey i podrostkov: Kompleksnaya otsenka na etapakh vozrastnogo psikhicheskogo razvitiya [Pathological aggressive behavior of children and adolescents: Complex evaluation at the stages of age-related mental development]. *Rossiyskiy psikhiatricheskij zhurnal – Russian Journal of Psychiatry*. 2. pp. 12.
2. Vostroknutov, N.V. & Romanov, A.A. (1998) *Sotsial'no-psikhologicheskaya pomoshch' trudnovospituemym detyam s problemami razvitiya i povedeniya: printsiipy i sredstva, igrovye metody korrektsii* [Socio-psychological assistance to children with developmental and behavioral problems: Principles and means, game methods of correction]. Moscow: [s.n.].
3. Almazov, B.N. (1986) *Psikhicheskaya sredovaya dezadaptatsiya nesovershennoletnikh* [Mental environmental maladjustment of minors]. Sverdlovsk: Ural State University.
4. Butorin, G.G. (2004) *Psikhicheskie sostoyaniya deprivatsionnogo geneza v strukture shkol'noy dezadaptatsii* [Mental conditions of deprivation genesis in the structure of school disadaptation]. Psychology Dr. Diss. Chelyabinsk.
5. Butorin, G.G. & Benko, L.A. (2016) Pathological transformation of the family structure in conditions of forced migration. *Vestnik Kemerovskogo gosudarstvennogo universiteta - Bulletin of Kemerovo State University*. 4. pp. 134–141. DOI: 10.21603/2078-8975-2016-4-134-141. (In Russian).
6. Blagg, N.R. (1979) *The Behavioural Treatment of School Refusal*. Ph.D. Thesis. London: University of London.
7. Celia, S. (1990) *School Refusal and School Problems in Brazil. "Why Children Reject School"*. New Heaven; London: Yale University Press.
8. Butorin, G.G. & Benko, L.A. (2016) The syndromes of neuropathy and mental infantilism in the structure of mental disorders in childhood. *Sibirskiy psikhologicheskij zhurnal - Siberian Journal of Psychology*. 60. pp. 108–119. DOI: 10.17223/17267080/60/8.
9. Kovalev, V.V. (1995) *Psikhiatriya detskogo vozrasta: rukovodstvo dlya vrachey* [Psychiatry of childhood: A guide for doctors]. 2nd ed. Moscow: Meditsina.
10. Korobeynikov, I.A. (1997) *Osobennosti sotsializatsii detey s legkimi formami psikhicheskogo nedorazvitiya* [Features of socialization of children with mild forms of mental underdevelopment]. Psychology Dr. Diss. Moscow.
11. Lebedinskiy, V.V. (1985) *Narusheniya psikhicheskogo razvitiya u detey* [Violations of mental development in children]. Moscow: Moscow State University.
12. Butorin, G.G. & Butorina, N.E. (2011) Problema ontogeneza i dizontogeneza v kontekste periodizatsii vozrastnogo razvitiya [The problem of ontogeny and dysontogenesis in the context of periodization of age development]. *Akademicheskij zhurnal Zapadnoy Sibiri*. 3. pp. 38.
13. Clements, C.D. (1973) Minimal Brain Disfunction in Children. In: Sprir, S.D. & Nitzburg, A.S. (eds) *Children with Learning Problems*. Chicago.
14. Sukhareva, G.E. (1959) *Klinicheskie lektsii po psikhiatrii detskogo vozrasta: v 2 t.* [Clinical lectures on childhood psychiatry. In 2 vols]. Moscow: Medgiz.
15. Ushakov, G.K. (1973) *Detskaya psikhiatriya* [Child psychiatry]. Moscow: Meditsina.
16. Lebedinskaya, K.S. (1982) Osnovnye voprosy kliniki i sistematiki zaderzhki psikhicheskogo razvitiya [The main issues of the clinic and systematics of mental retardation]. In: Lebedinskaya, K.S. (ed.) *Aktual'nye problemy zaderzhki psikhicheskogo razvitiya detey* [Topical problems of mental retardation of children]. Moscow: Pedagogika. pp. 5–21.
17. Isaev, D.N. (1984) *Psikhoprofilaktika v praktike pediatria* [Psychoprophylaxis in pediatric practice]. Leningrad: Meditsina.
18. Butorin, G.G. (1998) *Narushenie shkol'noy adaptatsii u uchashchikhsya nachal'nykh klassov s deprivatsionnym variantom psikhicheskogo dizontogeneza* [Violation of school

- adaptation in primary school students with deprivational variant of mental dysontogenesis]. Pedagogy Cand. diss. Ekaterinburg.
19. Vygotskiy, L.S. (1983) *Sobranie soch.: v 6 t.* [Collected Works. In 6 vols]. Vol. 4. Moscow.
 20. Dubrovina, I.V. (1975) *Ob individual'nykh osobennostyakh shkol'nikov* [On the individual characteristics of schoolchildren]. Moscow: Znanie.
 21. Langmeyer, Y. & Mateycek, Z. (1984) *Psikhicheskaya deprivatsiya v detskom vozraste* [Mental deprivation in childhood]. Praga: Avitsenum.
 22. Rogov, E.I. (1996) *Nastol'naya kniga shkol'nogo psikhologa v obrazovanii* [A Handbook of the School Psychologist in Education]. Moscow: VLADOS.
 23. Torokhtiy, V.S. (1996) Psikhologicheskoe zdorov'e sem'i i puti ego izucheniya [Psychological health of the family and the ways of its study]. *Vestnik psikhosotsial'noy i korrektsionno-reabilitatsionnoy raboty*. 3. pp. 36–44.

Received 11.01.2017;

Accepted 15.02.2017

СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

УДК 316.624.2/159.953/658.310.9

DOI: 10.17223/17267080/63/11

О.В. Кружкова, И.В. Девятковская

Уральский государственный педагогический университет (Екатеринбург, Россия)

Организационный вандализм: к проблеме деструктивного поведения персонала

Обсуждаются проблема деструктивного поведения сотрудников в организации и необходимость его описания в рамках комплексного понимания феномена организационного вандализма. Определяются формы организационного вандализма, его психологическая основа в виде мотивационных установок, а также организационные, личностные и ситуативные факторы, которые способствуют проявлению вандальной активности персонала. Предлагаются возможные пути профилактики с учетом психологических причин данного явления.

Ключевые слова: *вандализм; мотивы вандального поведения; организационный вандализм; агрессия; деструктивное поведение на рабочем месте.*

Вандальное поведение получило широкое распространение в современном мире начиная с участвовавших случаев организационного вандализма (порча оборудования, приведение в негодность помещений, кража информационных ресурсов организации) и заканчивая вопиющими случаями культурного вандализма (уничтожение Бамианских статуй Будды, древней Пальмиры и пр.). Однако несмотря на большой общественный резонанс, проблема квалификации и всесторонней оценки вандализма достаточно сложна. Как правило, общество не замечает того существенного урона, который наносят «привычные» вандальные деяния, поэтому данному виду деструктивного поведения и обнаружению его причин уделяется недостаточное внимание. В то же время многие страны несут многомиллионные убытки в результате действий вандалов. Так, в США за вандальные деяния арестовывается ежегодно более 200 тыс. человек [1]. В России статистика также не радует. Только в Московской области на транспорте ежегодно регистрируется более 1 600 актов вандализма [2]. И это не единственная сфера, подверженная вандальному разрушению. Наиболее частыми вариантами вандальных актов в повседневной жизни являются порча сидений в общественном транспорте, разрисовывание вагонов электропоездов, разбитие битой или молотом почтовых ящиков, вытаптывание газонов и посевов, битье остекления зданий, порча заборов, фонарей и светофоров, пачкание краской (в том числе несанкционированными граффити) стен домов, рекламных конструкций и автомобилей, несанкциониро-

ванные надписи на стенах подъездов и лифтовых кабин в многоквартирных домах, поджог малых элементов городского пространства (детских площадок, урн и пр.) и автомобилей [3].

Достаточно разнообразным предстает вандализм не только в формах проявления, но и в дефинициях энциклопедических источников. Так, Большая советская энциклопедия определяет вандализм как бессмысленное уничтожение культурных и материальных ценностей [4], подчеркивая антикультурный характер этого деяния. Близкую трактовку вандализма можно найти у В.С. Безруковой [5], определяющей данное деяние как тип поведения человека или человеческого сообщества, характеризующийся бесцельным, бессмысленным и жестоким уничтожением культурных и исторических ценностей, а также у В.А. Жмурова [6], считающего вандализмом разрушение культурных, материальных и духовных ценностей, патологическое проявление одичания и косвенной агрессии. Зачастую одной из особенностей вандализма называют умышленный характер наносимого вреда материальным объектам [7]. Немецкий словарь иностранных слов [8] указывает, что в общем смысле под вандализмом может пониматься сознательное противозаконное (или ненормативное) повреждение или уничтожение чужого имущества, являющиеся самоцелью.

С точки зрения юриспруденции в большинстве стран вандализм является уголовным преступлением, сопровождающимся повреждениями или порчей имущества, принадлежащего другому лицу или общественности. Так, например, в США этот вид деяний определяется как умышленное или вредоносное уничтожение, повреждение, увечье или порча любого государственного или частного имущества, недвижимого или движимого, без согласия владельца или лиц, имеющих право опеки или контроля над данным имуществом [9]. В Швеции Уголовный кодекс содержит аналогичное определение, где вандалом признается человек, который уничтожает или повреждает движимое или недвижимое имущество в ущерб другим [Там же]. Британский акт криминального ущерба считает вандализмом разрушение или нанесение ущерба любому виду собственности, принадлежащей другому лицу, или намерение разрушить или нанести ущерб собственности, даже если эти действия совершаются без специально продуманного плана [10]. В УК РФ с 1997 г. введена отдельная статья, определяющая состав данного преступления, где вандализм рассматривается как осквернение зданий или иных сооружений, порча имущества на общественном транспорте или в иных общественных местах [11]. Общим и основополагающим во всех этих случаях является факт ущерба собственности, не принадлежащей субъекту деяния, притом что его намерения не имеют существенного значения при классификации его поступка как вандализма.

Исходя из анализа многочисленных дефиниций вандализма, общими, определяющими данный феномен можно назвать следующие признаки [12]:

- нарушение принятых в обществе норм поведения, за которым будет следовать порицание или наказание;
- приведение в полную или частичную негодность для дальнейшей эксплуатации объекта, подвергшегося вандализму;
- проявление эмоциональных реакций (агрессии, радости и др.) во время совершения вандального акта;
- проявление власти над окружающей действительностью с целью обретения уверенности;
- совершение действия с предметами чужой собственности, которые представляют ценность для других.

Таким образом, вандализм можно понимать как несанкционированный акт деструктивного поведения, выражающийся в нанесении намеренного или непреднамеренного ущерба объектам, не принадлежащим субъекту вандализма.

При этом распространенным и укоренившимся является мнение, что вандальная активность встречается исключительно в подростковой и молодежной среде [13]. Однако это обманчивое впечатление, связанное как с устоявшимися стереотипами, так и с активным освещением результатов асоциального поведения молодежи в информационном пространстве (в том числе в социальных сетях). В то же время и среди поступков взрослых встречаются как случайные, так и преднамеренные акты вандализма, хотя их частота и характер имеют существенные отличия от подросткового и юношеского вандализма. Данные отличия в сфере распространения и направленности вандальной активности опосредованы социальными ролями взрослого человека, его погруженностью в мир профессиональной деятельности и вовлеченностью в организационную культуру рабочего места.

Вандализм в организации

Вандализм, целенаправленно совершаемый взрослыми людьми, достаточно редко описываемое явление, поскольку большинство организаций не стремится к афишированию подобных случаев деструктивного поведения персонала, так как это наносит дополнительный репутационный ущерб. С. Коэн указывает на этот факт как на одну из причин «толерантного» отношения к вандализму в мире взрослых [14]. Кроме того, это еще и достаточно скрытое явление со стороны самого субъекта совершения: взрослые в отличие от подростков и юношей не стремятся к «разрисовыванию» транспорта, стен, разрушению памятников и прочим формам демонстративно позиционируемого в общедоступной среде поведения; совершаемые ими вандальные акты локальны и замаскированы социально приемлемыми мотивами сотрудников и часто не классифицируются организацией как вандализм. Основной причиной подобной метаморфозы становится развитие способности взрослого человека сублимировать свои вандальные устремления в социально приемлемые формы [12]. Однако есть среда, в которой вандальная активность зрелого человека часто находит непосред-

ственную реализацию, – это среда организации, где работает человек. Несмотря на широкое распространение, вандализм взрослых, в том числе организационный вандализм (часто описываемый как деструктивное организационное поведение), не находит отражения в современных работах по организационной и социальной психологии и акмеологии. Безусловно, открытое насилие по отношению к другим сотрудникам организации больше привлекает СМИ, описывается и активно обсуждается в публикациях, имеющих широкий социальный резонанс. Но, как отмечают А. Kaukiainen и соавт., физическое насилие по отношению к окружающим в организации не самый распространенный тип деструктивного поведения сотрудников по сравнению с вербальной агрессией и нанесением «тайного» ущерба, т.е. вандальными действиями персонала [15]. Именно на последние необходимо обращать более пристальное внимание, поскольку вандальные действия персонала зачастую влекут за собой гораздо больший негативный эффект, чем физическое насилие [16].

Согласно результатам исследования отечественных и зарубежных авторов вандальное поведение приводит к негативным последствиям в различных сферах жизнедеятельности организации: повышению издержек производства и увеличению временных потерь [17], нарушению межличностных отношений [18], увеличению числа прогулов, снижению преданности делу, нарушениям организационного функционирования [16], падению уровня корпоративной культуры [19], снижению производительности труда [20] и личной успешности работника [21], увеличению субъективного неблагополучия отдельных сотрудников организации [15].

Таким образом, основываясь на авторском опыте исследования вандализма [12] и анализе работ других авторов, предлагаем понимать организационный вандализм как социально-психологическое явление, характеризующееся несанкционированным изменением (порча, разрушение, деформация, преобразование и пр.) персоналом организационной среды (материальной, информационной, культурной), наносящем ущерб (экономический, экологический, социальный) организации.

Проявления вандализма в организации имеют несколько форм.

Во-первых, это «вульгарный» вандализм – примитивные формы причинения вреда материальной среде организации из хулиганских или агрессивных побуждений. Как правило, выражается в поломке мебели, надписях аморального характера на стенах, хищении незначительных (сменных) элементов оборудования. Данные вандальные действия распространены не только в организационной среде, их случаи характерны и для частной жизни отдельных сотрудников на фоне общей девиантности их личности и ее асоциальной направленности [22].

Во-вторых, отдельной формой организационного вандализма можно обозначить *ресурсный вандализм*, т.е. нанесение ущерба информационным, технологическим, репутационным, социальным и иным ресурсам организации. Это может быть банальный случай мелких хищений [23], распространение заведомо ложной информации об организации или публикация в

общедоступных источниках данных, предназначенных только для внутреннего пользования компании (так, в 2015 г. сотрудники германского аэропорта Кёльн–Бонн по ошибке опубликовали на открытом сайте секретный план действий на случай чрезвычайных ситуаций [24]), «заимствование» клиентских баз уходящими из организации сотрудниками, увольнение ключевых сотрудников, наносящее ущерб организации в целом, но соответствующее интересам отдельного менеджера, или саботажная работа менеджера по персоналу [23] и пр. Ресурсный вандализм подрывает деятельность организации, лишает ее конкурентных преимуществ и может привести к краху компании.

В-третьих, распространенной и весьма дорогостоящей для компаний формой является *информационный вандализм* – деструктивные действия при обращении с различного рода информацией, не обусловленные террористическими целями [25], нанесение ущерба информационным ресурсам организации. Подобные случаи включают рассылку чрезмерно большого объема бесполезной информации, приводящую к нарушению работы веб-серверов компании, запуск во внутреннюю сеть вредоносных программ, разрушающих штатное программное обеспечение вносящих деструктивные изменения в функционирование информационных систем или нарушающих алгоритмы технологических процессов [26]. Достаточно часто данную форму вандализма в литературе называют «корпоративный саботаж» (Insider Sabotage) [27, 28]. По данным исследований CERT (США, Питтсбург), 81% организаций, столкнувшихся с данным явлением, несут вследствие его ощутимые финансовые потери, а у 11% эти потери составляют свыше 1 млн долл. [28].

В-четвертых, это широко освещаемый СМИ, весьма разрушительный *«профессиональный» вандализм* – он связан с выполнением профессиональных обязанностей персонала, когда качественное исполнение трудовой деятельности de facto предполагает допущение вандализма со стороны сотрудника организации по отношению к частной собственности других лиц или организаций. В частности, это агрессивная оппортунистическая деятельность отдельных представителей коллекторских агентств (надписи на дверях и в подъездах должников, поломка или поджоги их имущества и пр.) [29], представителей выборных штабов кандидатов или конкурирующих фирм (применение элементов черного PR, включающих вандальные акты против оппонентов или конкурентов) [30], работников рекламных агентств (расклейка информационно-рекламных материалов в несанкционированных местах: на стенах домов, остановочных комплексах и т.п.). Однако косвенный урон здесь наносится и самой организации, которая как несет репутационные потери, так и может подвергаться административным взысканиям и штрафам.

Все это актуализирует необходимость обсуждения вопросов о внешних и внутренних причинах возникновения деструктивного поведения персонала организации, выражающегося в вандальных актах, т.е. тех усло-

виях, когда становится допустимым со стороны сотрудника и организации и возможным организационный вандализм.

Мотивы вандального поведения персонала в организации

Гипотезы о психологических мотивационных причинах вандального поведения отдельного человека, представленные в зарубежных исследованиях, разнообразны. Так, часто упоминается мотив мести, возникающий, когда человек испытывает чувство несправедливости от действий окружающих [31]. И вандализм в этом случае позволяет разрядить сильные негативные эмоции человека через деструктивные действия. Такой вандализм выступает формой защитного замещения, предохраняющего психику обиженного человека от чрезмерных перегрузок и позволяющего выместить накопившуюся агрессию на менее опасном объекте, чем тот, который ее вызвал [32].

На агрессию в качестве мотивационной базы вандализма указывают Р. Бэрон, Р. Кэмпбелл, Л. Бертковиц и др. Так, одно из наиболее распространенных определений агрессии в организации описывает ее как любую форму поведения персонала, связанную с причинением вреда другим сотрудникам или самой организации [33]. При этом особо выделяется ее отдельный вид – агрессия, объектом которой является организация как таковая (т.е. осуществляемая через порчу имущества, уничтожение или порчу документации и пр.) [34]. Но сама по себе агрессия может происходить из разных источников. Как указывает Л.С. Ватова, во всех случаях, когда агрессия выступает мотивационной основой вандализма, она выполняет адаптивную функцию [35], позволяющую человеку с минимальными потерями разрешить сложную жизненную ситуацию, в которую он попал.

Однако вандализм может вызываться и социоориентированной мотивацией. Желание выделиться, самоутвердиться, занять положение лидера в группе приводит к экстравагантным поступкам, когда в качестве демонстрации смелости, ловкости, превосходства над другими человек совершает акты вандализма «напоказ» [Там же]. При этом чем более вызывающе, неожиданно и нетривиальны действия субъекта, тем больше внимания, а возможно, и одобрения может он заслужить у группы. В организационных условиях это выглядит как демонстративно-самонадеянный стиль деятельности, приводящий к поломке оборудования, срывам сроков выполнения проектов, торможению изменений.

Таким образом, обобщая взгляды различных авторов на внутриличностную основу возникновения вандализма и личных мотивов его совершения, можно выделить следующие мотивационные виды данного деструктивного поведения в контексте организации:

– вандализм непреодолимого искушения [36] – объект вандализма привлекателен для его «преобразования» или разрушения, в том числе приложения «рационализаторских» сил сотрудника;

– вандализм «по-другому-сделать-было-нельзя» [36, 37] – из-за ущербности, неудобства окружающей среды, т.е. ветхость или неэргономичность материальных объектов организации, с которыми взаимодействуют сотрудники, вынуждает их к непреднамеренным вандалским действиям;

– вандализм хищений [12, 38] – хищение общественной или частной собственности с целью финансового обогащения. Фактически хищение стройматериалов, приборов, элементов станков и прочего имущества организации или ее ресурсной базы опасно не только само по себе (поскольку наносит экономический ущерб организации), но и из-за повышения факторов риска, связанных с дополнительными поломками и авариями, созданием травмоопасной ситуации в организации или на объектах, обслуживаемых ею;

– вредительствующий вандализм [12, 36, 39] – разрушение предметов, когда не могут быть удовлетворены стяжательные намерения. В данном случае причинение вреда организационной собственности может быть не только результатом материальной неудовлетворенности, но и следствием «обиды» на организацию при увольнении или личной вражды с членами организации, ее руководством;

– злонамеренный, мстительный вандализм [12, 37, 39–42] – выражение гнева, в том числе имеющего основой межличностные конфликты в организации (с другими сотрудниками, руководством), направленное на личную собственность коллег и руководства или организационную собственность;

– злоупотребляющий вандализм [36] – «неадекватное» или неосторожное обращение с объектами. Зачастую это выражается в халатном отношении к собственности организации и исполнению своих обязанностей. Так, сотрудник, некачественно выполняющий собственные обязанности, может, и не желает наступления значительного ущерба, осознавая, что за это нужно будет отвечать, но в то же время сознательно допускает или относится безразлично к наступлению меньшего ущерба, который может повлечь и больший ущерб [43];

– идеологический вандализм [41] как средство достижения каких-либо целей, имеющих определенную идеологическую подоплеку. Это может быть деструктивное поведение, вызванное сопротивлением изменениям, которые происходят в организации (смена руководства, изменение режима деятельности, внедрение инноваций и т.п.), когда происходящие пертурбации затрагивают ценностную сферу сотрудника, его установки, субъективно воспринимаются им как нарушение этики и морали;

– конфликтный вандализм [36, 37] – из-за наличия противоречия между потребностями субъекта и условиями организационной среды. Может возникать в случаях чрезмерно завышенных требований организационной культуры к персоналу организации или персональной фрустрации потребностей отдельного сотрудника в силу его индивидуальных особенностей, привычек, образа жизни и т.п.;

– любопытствующий вандализм [12, 36, 40] – из-за чрезмерной любознательности и «разрушительного экспериментаторства» персонала с объектами организационной собственности. Часто случается в силу недостаточной компетентности и осмотрительности персонала при взаимодействии с новым оборудованием или при адаптации на новом рабочем месте;

– маскирующий вандализм [39, 41], служащий методом сокрытия хищений и краж. В данном случае этот вид вандализма является следствием более глубокой криминализации сотрудников организации;

– непреднамеренный вандализм в ходе игры [37, 39, 41] – как следствие неосторожных игр. Причем исследователи отмечали характерность данного вида вандализма для детей и подростков, однако и в организации вполне взрослые люди подвержены совершению вандальных действий из шалости, ради шутки над коллегами, для развлечения или от скуки;

– тактический вандализм [12, 41] как средство достижения иных целей (запугивания, саботажа и т.п.). Подобный вид вандализма в организации встречается, когда один из сотрудников принимает на себя роль «негативного лидера», запугивая и угрожая, манипулирует общественным сознанием и поведением коллег для достижения личных целей. Саботаж коллег или руководства через причинение ущерба их собственности [44], орудиям труда или документам может быть тактикой обеспечения собственного успеха на фоне «провалившихся» задание коллег;

– экстравагантный (экзистенциальный) вандализм [12, 38, 45] как средство самоутверждения или следствие реализации желания вандала привлечь к себе внимание. Зачастую для зрелого человека подобное организационное поведение связано с серьезными проблемами в области психического здоровья.

Таким образом, мотивация вандального поведения многовариативна, однако крайне мало изучена и нуждается в уточнении и подкреплении данными эмпирических исследований. В то же время внутриличностные мотивационные установки работника не являются единственным элементом для возникновения условий к проявлению организационного вандализма. Здесь важны также характеристики внешней и внутренней среды самой организации, поведение других участников взаимодействия и иные факторы.

Факторы развития вандализма персонала в организации

Для проявления организационного вандализма, как и вандализма в целом, должны сложиться как внешние, так и внутренние условия, когда вандальная активность становится возможной. Поскольку вандальные действия в своей основе имеют много общего с агрессией, а зачастую и рассматриваются как форма агрессивного поведения в организации, при анализе факторов организационного вандализма была использована модель Х. Хоела и Д. Салина [46], что позволило выделить три группы факторов

организационного вандализма: факторы-основа, факторы-мотиваторы, факторы-триггеры (рис. 1).

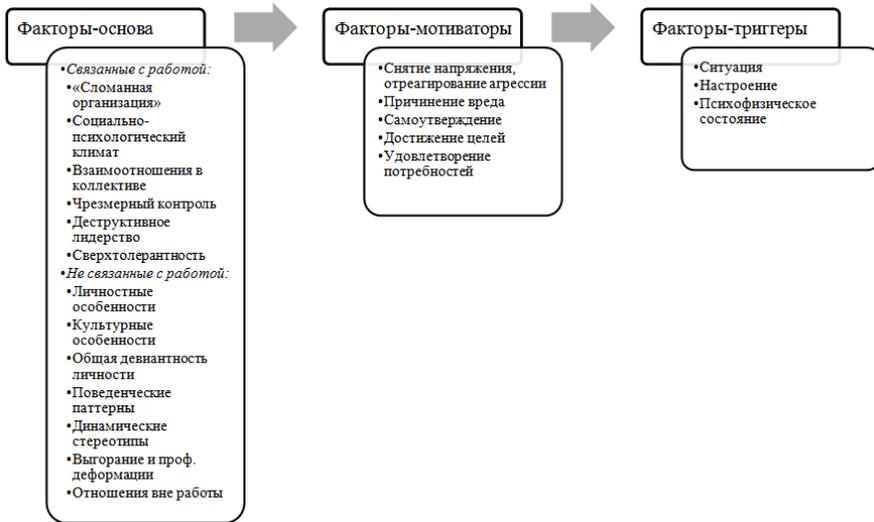


Рис. 1. Факторы возникновения вандализма как формы агрессии в организации (на основе модели Х. Хоела и Д. Салина, приводится по: [34])

Факторы-основы не ведут напрямую к возникновению организационного вандализма, но в комплексе с другими факторами являются потенциальной основой для вандальных действий персонала. К факторам-основам можно отнести две группы факторов: связанные с работой в организации и не связанные с рабочим местом непосредственно. Так, среди связанных с работой факторов отметим следующие:

– «сломанная организация» [47] – в этом случае речь идет о разбалансированной (изначально или в процессе функционирования) организационной среде компании, когда неустойчивость тех или иных аспектов организационной среды приводит к попыткам ее изменения персоналом (в том числе и с социоориентированной направленностью). В таких организациях нарушение дисциплины и проявления разнообразных форм деструктивного поведения персонала – привычная картина, поскольку сама организация не имеет ресурсов для решения проблем ее функционирования;

– социально-психологический климат – искаженные ценности и установки, несформированность социально-профессиональных взаимоотношений, коллективная зависть и преобладающие примитивные эмоции в отношениях между сотрудниками [48], деформированное восприятие организации и своего места в ней, эмоциональный дисбаланс являются фоном для организационного вандализма, направленного в том числе и на изменение социальной среды организации или места субъекта вандализма в иерархии отношений;

– взаимоотношения в коллективе – отсутствие единого социально приемлемого образца поведения, деструктивный характер взаимодействия, недостаток взаимоуважения позволяют сотрудникам, склонным к вандальной активности, безнаказанно (а иногда и с молчаливого одобрения других сотрудников и руководства) проявлять разнообразные деструктивные формы поведения, в том числе элементы организационного вандализма;

– чрезмерный контроль – стремление руководства к детальному, тщательному и непрерывному контролю может стать основой для развития боссинга, а также привести к попыткам сотрудников шантажировать друг друга. Кроме того, чрезмерный контроль может восприниматься сотрудниками как форма недоверия, оскорбляющая их [49], и, соответственно, провоцировать персонал на ответные мстительные действия;

– деструктивное лидерство – систематическое и неоднократное поведение со стороны лидера, руководителя или менеджера, который нарушает законные интересы организации путем подрыва и / или саботажа целей, задач, ресурсов организации [50]; если лидерство в организации основано на деструктивных формах поведения (силе, агрессии, хамстве и т.д.), то закрепление и распространение такого поведения является основой для организационного вандализма. В целом слишком непредсказуемое, чрезмерно эмоциональное, агрессивное или, как его еще называют, «токсичное» лидерство требует от работника выработки особых копинг-стратегий, помогающих справиться со стрессом от взаимодействия с руководством [51]. Одной из таких стратегий может стать любая из форм вандализма [52];

– сверхтолерантность – гипертрофированное стремление проявлять толерантность, «не вмешиваться не в свое дело», терпимость к действиям другого, которая может восприниматься вандалом не только как попустительство, но даже как одобрение его вандальных действий, что приводит к безнаказанности и распространению организационного вандализма.

Не связанные с работой факторы-основы, как правило являющиеся собственным «багажом» отдельного работника, также могут способствовать проявлению организационного вандализма:

– личностные особенности – например, склонность к власти может усиливать вандальные мотивы, а конформизм – проявиться в том, что человек станет частью группы, демонстрирующей деструктивное поведение, и не сможет противостоять данному поведению;

– культурные особенности – общий низкий уровень культуры, отсутствие уважения к личности другого, его личному пространству, ценностям, собственности и т.д. или иные культурные стереотипы, с которыми вступают в конфликт требования организационной культуры;

– общая девиантность личности – характерное асоциальное поведение работника, склонность к воровству, злоупотребление алкоголем и наркотическими средствами не единожды будут сопровождаться актами организационного вандализма у подобного персонала;

– поведенческие паттерны – усвоенные работником в иных организациях образцы поведения, которые неуместны в новой компании или во-

обще противоречат ее организационной культуре, создают основу для конфликта между работником и организацией;

– динамические стереотипы – устойчивые индивидуальные комплексы условно-рефлекторных реакций, запускаемых в определенных условиях. Подобные комплексы могут быть опасны у персонала, неадаптированного к условиям новой деятельности и техническим характеристикам нового для работника оборудования. Указанные стереотипы могут приводить к непреднамеренному организационному вандализму или гораздо более катастрофичным последствиям (как в случае с крушением Як-42 под Ярославлем [53]);

– выгорание и профессиональные деформации – на фоне эмоционального выгорания и профессиональных деформаций, например демонстративности [54], личность может проявлять вандалскую активность, чтобы привлечь к себе внимание или получить новые эмоции, а редукция профессиональных обязанностей может приводить к попустительству по отношению к другим работникам, которые совершают вандалские акты;

– отношения вне работы – приверженность определенной субкультуре [55], общение вне работы, давление на сотрудника извне, непонимание его отношения к организации, «нагнетание» обстановки, подстрекательство (например, со стороны уволенных коллег) могут также выступить основой для проявления организационного вандализма.

Факторы-мотиваторы опосредованы мотивами вандалской активности персонала в организации, рассмотренными ранее:

– снятие напряжения, реакция на агрессию – насмешка над другими, подшучивание, поиск нового (неравного по силе, власти, статусу) объекта для снятия напряжения и раздраженности;

– причинение вреда – попытка причинить вред, нанести ущерб, отомстить (например, распусть слухи или испортить фотографию на Доске почета);

– самоутверждение – нежелание или отсутствие возможности конструктивного взаимодействия, неконкурентоспособность (объективная или субъективная) сотрудника-вандала побуждают его к самоутверждению за счет агрессии, травли, лжи, обесценивания статуса, роли, заслуг других сотрудников;

– достижение целей – зачастую организационный вандализм используется для достижения личных целей, например ложь и распространение слухов о сотруднике, доведение до увольнения, искажение фактов, социальная агрессия с целью исключения из группы или перевода в другой отдел и т.д.

– удовлетворение потребностей – организационный вандализм может рассматриваться как способ удовлетворения потребностей работника во власти, доминировании, получении определенных благ и т.д.

Запускают процесс организационного вандализма факторы-триггеры, которые обязательно связаны с текущим моментом. К таким факторам относятся:

– ситуация – для запуска вандальной активности нужна определенная ситуация, например поощрение вандализма, открытая конкуренция, отсутствие других инструментов борьбы, столкновение в открытом конфликте и т.п.;

– настроение – приподнятое настроение и попытка пошутить или подавленное настроение и желание «сделать всем плохо» могут дать толчок к деструктивным действиям сотрудника;

– психофизическое состояние – раздражительность, напряженность, усталость и пр. являются основой как случайного, так и осознанного вандального акта.

Изучение и учет вышеперечисленных факторов, составление «карты риска» для организации позволяют грамотно построить эффективную систему профилактики вандального поведения сотрудников для снижения экономических и социальных угроз безопасности компании.

Пути профилактики вандального поведения персонала

С. Petersen в своих работах рассматривает возможные пути снижения агрессии в организации среди сотрудников [56]. Опираясь на ее разработки, с учетом специфики мотивационной основы и внешних факторов, способствующих проявлению вандальной активности персонала, можно выделить несколько направлений профилактики организационного поведения сотрудника.

– *Тщательный набор и подбор сотрудников в организацию.* Это касается оценки их уровня квалификации, готовности к качественному выполнению трудовых функций, психологических характеристик кандидатов. В частности, необходимы учет причин увольнения с предыдущих мест работы, анализ отзывов прежних работодателей, оценка стиля взаимодействия кандидата, вероятности его социальной совместимости с персоналом, с которым он будет работать, его предрасположенности к агрессивным реакциям и мстительному поведению, благонадежности (честность и порядочность кандидата на должность, готовность следовать внутренним правилам компании, отношение к злоупотреблениям и его этическо-моральные установки [57]). Возможные технологии реализации данной задачи многовариативны: психодиагностика, независимая экспертиза кандидата на должность, стрессовое интервью, интервью с применением полиграфа и т.п. Безусловно, данные методы дорогостоящи, и их использование целесообразно для тех должностей, которые по статистике наиболее часто подвержены совершению актов организационного вандализма (инженеры, программисты, системные администраторы, специалисты по IT [28], менеджеры [23]), действия которых могут нести за собой существенные финансовые и репутационные убытки для компании.

– *Информирование сотрудников о нормах поведения и деятельности в организации.* Распространение информации о требованиях к работнику и деловому взаимодействию в компании для персонала организации, а также

разъяснение данных требований при приеме на работу изначально формируют рамки допустимого поведения и снижают риск совершения деструктивных действий работников «по незнанию» или «по случайности». Кроме того, это способствует укреплению и продвижению организационной культуры, развитые элементы которой автоматически снижают риск возникновения социально-психологической формы организационного вандализма [58].

– *Обучение* психотехнологиям управления гневом, способам конструктивного поведения в конфликте, эффективной коммуникации, а также повышение квалификации сотрудников для работы с высокотехнологичным оборудованием и качественного выполнения трудовых функций. Так, обучение персонала на входе в организацию позволяет предупредить непреднамеренные случаи организационного вандализма, связанные с недостаточной квалификацией персонала при взаимодействии с оборудованием и иными материальными объектами организации.

– *Программы помощи работникам*, в том числе в рамках системы аутплейсмента. Задачей данных программ является помощь работнику в отреагировании негативных эмоций, вызванных его трудовой деятельностью в организации, чтобы у него не возникало желания «отомстить» своим коллегам, менеджеру или всей компании в целом. Многие компании предпочитают оплатить мероприятия по аутплейсмента уволенным сотрудникам не только в связи с давлением на них профсоюзов и государства, но и для того, чтобы избежать возможных убытков со стороны мстящего обиженного работника. Другим вариантом помощи сотрудникам могут быть программы стресс-менеджмента для компаний, переживающих кризисные периоды [59], чей персонал нуждается в поддержке для обретения чувства уверенности и понимания перспектив функционирования и развития организации. Кроме этого, организации могут привлекать профессиональных психологов для помощи сотрудникам в решении их личностных проблем или проблем на рабочем месте [59, 60], стабилизации межличностных отношений и оптимизации социально-психологического климата в коллективе.

Описанные направления профилактики не исчерпывают возможностей предупреждения вандального поведения персонала в организации. Тем не менее в большинстве случаев проблема вандализма в организации является только следствием более серьезных негативных организационно-управленческих изменений, происходящих в ее среде. Поэтому профилактика организационного вандализма должна включаться как элемент в комплексные управленческие программы.

Выводы

1. Эмпирически востребованным и научно обоснованным является выделение феномена организационного вандализма, под которым понима-

ется целый комплекс деструктивного поведения персонала, наносящего ущерб организации.

2. На сегодняшний день нет целостности в понимании проблемы вандальных действий персонала. Деструктивное поведение сотрудников изучается как единичные действия, они не объединяются или вообще замалчиваются в организациях. Но масштаб проблемы становится очевиден и потрясает, когда все формы организационного вандализма рассматриваются в системе.

3. Организационный вандализм – это не только внутренняя проблема организации, так как усвоенная сотрудником негативная модель вандального поведения закрепляется, становится устойчивой и переносится им из одного коллектива в другой. В итоге молчаливое попустительство, локальное решение отдельных проблем без комплексного понимания причин возникновения организационного вандализма как на индивидуальном (психологическом), так и на социальном (организационном) уровне не позволяют успешно решать задачу по профилактике деструктивного поведения персонала.

Литература

1. Bureau U.S. Census: Statistical Abstract of the United States. 117th ed. Washington DC, 1997.
2. 1678 случаев вандализма // Petrograff. URL: <http://petrograff.ru/1678-sluchaev-vandalizma> (дата обращения: 09.08.2016).
3. Воробьева И.В. Подростковый вандализм: мотивы и возможные личностные детерминанты // Вестник Тюменского государственного университета. Гуманитарные исследования. Humanitates. 2012. № 9. С. 208–213.
4. Большая советская энциклопедия : в 30 т. / под ред. А.М. Прохорова. 3-е изд. М. : Советская энциклопедия, 1971. Т. 4.
5. Безрукова В.С. Основы духовной культуры: (энциклопедический словарь педагога). Екатеринбург : УрГПУ, 2000.
6. Жмуров В.А. Большой толковый словарь терминов психиатрии. Элиста : Джангар, 2010.
7. Sebold-Bender M. Vandalismus // Gabler Versicherungswörterbuch / F. Wagner (Hrsg.). Wiesbaden, 2011. URL: <http://wirtschaftswörterbuch.de/Definition/vandalismus.html> (das Datum des Zuganges: 25.09.2016).
8. Das Wissensportal im deutschsprachigen Raum: Wörterbuch. URL: <http://www.fremdwort.de/suchen/bedeutung/Vandalismus> (дата обращения: 25.09.2016).
9. Ceccato V., Haining R. Assessing the Geography of Vandalism: Evidence from a Swedish City // Urban Studies. 2005. Vol. 42, is. 9. P. 1637–1656.
10. The safe school study. National Institute of Education. Washington, DC, 1982.
11. Скуратова Ю.Н., Лебедева В.М. Комментарий к Уголовному кодексу Российской Федерации. 2-е изд. М. : Инфра-М : Норма, 1997.
12. Воробьева И.В., Кружкова О.В. Психология вандального поведения. Екатеринбург : УрГПУ, 2015.
13. Vorobyeva I.V., Kruzhkova O.V., Krivoshchekova M.S. The genesis of vandalism: from childhood to adolescence // Psychology in Russia: State of the Art. 2015. T. 8, № 1. С. 139–156.
14. Cohen S. Sociological approaches to vandalism // Vandalism: behaviour and motivation / ed. by C. Levy-Leboyer. Amsterdam : Elsevier science publishers B.V., 1984. P. 51–62.

15. Kaukiainen A., Salmivalli C., Bjorkqvist K., Osterman K., Lahtinen A., Kostamo A., Lagerspelz K. Overt and covert aggression in work settings in relation to the subjective well-being of employees // *Aggressive Behaviour*. 2001. Vol. 27. P. 360–371.
16. Pearson C.M., Andersson L.M., Porath C.L. Assessing and attacking workplace incivility // *Organizational Dynamics*. 2000. Vol. 29, is. 2. P. 123–138.
17. Coco M.P. The new war zone: The workplace // *S.A.M. Advanced Management Journal*. 1998. Vol. 63, is. 1. P. 15–21.
18. Andersson L.M., Pearson C. Tit for tat? The spiralling effect of incivility in the workplace // *Academy of Management Review*. 1999. Vol. 24, is. 3. P. 452–472.
19. Ганус А.И., Иваницкий В.Д. Уровень корпоративной культуры как основное конкурентное преимущество предприятия // *Культура народов Причерноморья*. 2013. № 256. С. 220–224.
20. Zohar D. When things go wrong: the effect of daily work hassles on effort, exertion and negative mood // *Journal of Occupational and Organizational Psychology*. 1999. Vol. 72, is. 3. P. 265–283.
21. Корыстина Е.С. Моббинг в успешности персонала: механизм и методика предотвращения : дис. ... канд. экон. наук. Воронеж, 2013.
22. Хохлова Т.П. Управление поведенческими отклонениями и пути к устойчивому развитию // *Менеджмент в России и за рубежом*. 2010. № 1.
23. Дмитриева А., Солодкий Д. Воруют! Кражи, совершаемые персоналом компании // *Бизнес и персонал*. 2005. № 4.
24. Шаталин В. На сайте Кельского аэропорта по ошибке выложили секретный план безопасности // *Deutsche Welle*. 20.04.2016. URL: <http://dw.com/p/1IZMM> (дата обращения: 09.08.2016).
25. Осипов В.Ю., Юсупов Р.М. Информационный вандализм, криминал и терроризм как современные угрозы обществу // *Труды СПИИРАН*. 2009. № 8. С. 34–45.
26. Молчанова А. Уволен и очень опасен // *Info.sibnet.ru*. 2011. URL: <http://info.sibnet.ru/article/308590/> (дата обращения: 09.08.2016).
27. Доля А. Саботаж в корпоративной среде // *Экспресс Электроника*. 2006. URL: <http://citforum.ru/security/articles/sabotage/> (дата обращения: 09.08.2016).
28. Keeney M., Kowalski E., Cappelli D., Moore A., Rogers S. Insider Treat Study: Computer System Sabotage in Critical Infrastructure Sectors. Washington : National Treat Assessment Center; Pittsburg : CERT, 2005. 45 p.
29. Осипов А.В. Коллекторская деятельность в России: проблемы и тенденции // *Современные научные исследования и инновации*. 2015. № 11. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/59291> (дата обращения: 09.08.2016).
30. Васюков Г. Домашние сети: вандализм, черный PR и бои без правил // *CNews-аналитика*. URL: http://www.cnews.ru/articles/domashnie_seti_vandalizmchernyj_pr (дата обращения: 09.08.2016).
31. Canter D. Vandalism, overview and prospect // *Vandalism, Behaviour and Motivations* / ed. by C. Levy-Leboyer. Amsterdam : North Holland, 1984. P. 269–279.
32. Никифорова Д.М. Показатели безопасности защитного и совладающего поведения в образовательной среде // *Психологическая наука и образование*. 2013. № 6. С. 80–87.
33. Robinson S.L., Greenberg J. Employees behaving badly: Dimensions determinants and dilemmas in the study of workplace deviance // *Trends in organizational behavior*. 1999. Vol. 5.
34. Гулис И.В. Направления и перспективы изучения агрессии в служебных отношениях // *Философия и социальные науки : научный журнал*. 2008. № 3. С. 69–75.
35. Ватова Л.С. Социально-психологические основания молодежного вандализма и его профилактика. М. : Народное образование, МПСИ, 2007.
36. Weinmayr V.M. Vandalism by design: a critique // *Landscape Architecture*. 1969. Vol. 59.
37. Zeisel J. Stopping school property damage // *CEFP Journal*. 1977. Vol. 15, 3, 6–11, 18–21.

38. Coffield F. Vandalism and graffiti: the state of the art. London : Calouslo Gubbenkian Foundation, 1991.
39. Thaw R.F. Acts against property model – a case study, an extension of the traditional vandalism model : doctoral dissertation. United States International, University, San Diego, 1976.
40. Canter D. Fires and human behavior. New York : Wiley, 1980.
41. Cohen S. Destruction of property: Motives and meanings // Vandalism / ed. by C. Ward. London : The Architectural Press, 1973. P. 23–53.
42. Martin J.M. Juvenile vandalism: A study of its nature and prevention. Springfield, IL : Charles C. Thomas, 1961.
43. Алиев Х.К. Вандализм: уголовно-правовые и криминологические проблемы (по материалам Северо-Кавказского федерального округа) : дис. ... канд. юрид. наук. М., 2015.
44. Lieber L. Workplace Violence – What Can Employers Do to Prevent It? // Employment Relation Today. 2007. Vol. 34, is. 3. P. 91–100. DOI: 10.1002/ert.20169.
45. Howard J. Factors in school vandalism // Journal of Research and Development in Education. 1978. Vol. 11. P. 53–63.
46. Hoel H., Salin D. Organisational antecedents of workplace bullying // Bullying and Emotional Abuse in the Workplace / S. Einarsen et al. London, 2003.
47. Arnold D.H., Arnold K. Broken organizations // International Journal of Interdisciplinary Social Sciences. 2010. Vol. 5, is. 8. P. 395–403.
48. Kapur R. Managing primitive emotions in organizations // Group Analysis. 2009. Vol. 42, is. 1. P. 31–46.
49. Mitchell M.S., Ambrose M.L. Abusive Supervision and Workplace Deviance and the Moderating Effects of Negative Reciprocity Beliefs // Journal of Applied Psychology. 2007. Vol. 92, is. 4. P. 1159–1168.
50. Einarsen S., Aasland M.S., Skogstad A. Destructive leadership behaviour: a definition and conceptual model // Leadership Quarterly. 2007. Vol. 18, is. 3. P. 207–216.
51. Webster V., Trough P., Daly K. Fight, Flight or Freeze: Common Responses for Follower Coping with Toxic Leadership // Stress and Health. 2016. Vol. 32. P. 346–354.
52. Кружкова О.В., Воробьева И.В., Жданова Н.Е. Вандализм как форма защитного и совладающего поведения подростка // Российский психологический журнал. 2016. Т. 13, № 3. С. 277–292. DOI: 10.21702/rpj.2016.3.16.
53. Окончательный отчет по расследованию авиационного происшествия (Катастрофа Як-42Д) // Международный авиационный комитет. 2011. URL: http://mak-iac.org/upload/iblock/087/report_ra-42434.pdf (дата обращения: 09.08.2016).
54. Воробьева М.А. Профессиональная деформация специалистов и ее профилактика // Педагогическое образование в России. 2015. № 2. С. 22–27.
55. Симонова И.А. Субкультура как социально-топологическая проблема : дис. ... канд. филос. наук. Екатеринбург, 2013.
56. Pietersen C. A Diagnostic Approach To Measuring And Managing Workplace Aggression // SA Journal of Human Resource Management. 2005. Vol. 3, is. 1. P. 1–5.
57. Smirnov A.V., Obolenskaya A.G., Valiev R.A. The semantic structure of gratitude // Psychology in Russia: State of the Art. 2016. Vol. 9, is. 2. P. 138–150. DOI: 10.11621/pir.2016.0211.
58. Acar P., Kiyak M., Sine B. The Relationship Between Organizational Culture and Mobbing: an Application on Construction Companies // Journal of Workplace Behavioral Health. 2014. Vol. 29, is. 4. P. 281–298.
59. Закаблущая Е.А. Стресс-менеджмент как часть менеджмента организации // Справочник по управлению персоналом. 2009. № 2.
60. Rissi V., Monteiro J.K., Cecconello W.W., De Moraes E.G. Psychological interventions against workplace mobbing // Temas em Psicologia. 2016. Vol. 24, is. 1. P. 353–365.

Поступила в редакцию 13.08.2016 г.; повторно 13.10.2016 г.; принята 15.12.2016 г.

Сведения об авторах:

КРУЖКОВА Ольга Владимировна, кандидат психологических наук, заведующая кафедрой акмеологии и менеджмента Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург, Россия). E-mail: galiat1@yandex.ru

ДЕВЯТОВСКАЯ Ирина Владимировна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры философии и акмеологии Уральского государственного педагогического университета (Екатеринбург, Россия). E-mail: irina-vlad2007@rambler.ru

ORGANIZATIONAL VANDALISM: THE PROBLEM OF STAFF DESTRUCTIVE BEHAVIOR

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 150–169. DOI: 10.17223/17267080/63/11

Kruzhkova Olga Vl., Deviatovskaia Irina Vl., Ural State Pedagogical University (Ekaterinburg, Russian Federation). E-mail: galiat1@yandex.ru, irina-vlad2007@rambler.ru

Keywords: vandalism; motives of vandal behavior; organizational vandalism; aggression; destructive behavior at workplace.

The article actualizes the problem of destructive behavior of employees in organizations. On the bases of extensive theoretical analysis of Russian and foreign scientific sources it was revealed that many destructive forms of behavior of personnel in organizations are the elements of the staff vandal activity. The theoretical significance of the study lies in the term, suggested by the authors, of organizational vandalism as a socio-psychological phenomenon, which manifests itself in an unauthorized change in an organizational environment by the employees, detrimental to the organization. Organizational vandalism includes such forms as “vulgar” (primitive damage), resource (damage to the organizational resources), information (corporate sabotage), and “professional” (antisocial performance of professional activities). The psychological basis of institutional vandalism is considered as motivational attitudes of employees such as: stress relieving, acting out of aggression, harming, self-assertion, the achievement of personal goals, needs, etc. It is noted that there is a need of combination of a number of organizational, personal and situational factors for the development of vandal behavior. A scheme of interaction of these factors was proposed with the formulation of basic-factors, factors-motivators, and factors-triggers. Then possible ways of prevention of organizational vandalism are suggested, taking into account the psychological causes of this phenomenon. The main areas to be considered are: a thorough recruitment and selection of personnel in organizations (including their “vandal history”, experience of crime, and individual characteristics); systematic instruction of the employees about the norms and rules of behavior in the organization; trainings in psychological techniques of coping with anger and trainings in methods of constructive behavior in difficult situations; training and development of new behavioral patterns and professional dynamic stereotypes; assistance programs for employees (psychological support, stress management and quality outplacement). The practical significance of the work lies in the possibility of using an understanding of organizational vandalism as the cause of violation of social and psychological environment in organization. This work requires further empirical research regarding the role and the factors of the destructive behavior of employees both on personal and on organizational levels.

References

1. Bureau U.S. Census. (1997) *Statistical Abstract of the United States*. 117-th ed. Washington DC.
2. Petrograff. (n.d.) *1678 sluchaev vandalizma* [1678 cases of vandalism]. [Online] Available from <http://petrograff.ru/1678-sluchaev-vandalizma>. (Accessed: 9th August 2016).
3. Vorobyeva, I.V. (2012) Podrozkovyy vandalizm: motivy i vozmozhnye lichnostnye determinanty [Teenage vandalism: motives and possible personal determinants]. *Vestnik Tyu-*

- menskogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye is-sledovaniya. Humanitates – Tyumen State University Herald. Humanities Research. Humanitates. 9. pp. 208–213.*
4. Prokhorov, A.M. (ed.) (1971) *Bol'shaya sovetskaya entsiklopediya: v 30 t.* [The Great Soviet Encyclopedia: In 30 vols]. Vol. 4. 3rd ed. Moscow: Sovetskaya entsiklopediya.
 5. Bezrukova, V.S. (2000) *Osnovy dukhovnoy kul'tury (entsiklopedicheskiy slovar' pedagoga)* [Fundamentals of spiritual culture (The Teacher's Encyclopedic Dictionary)]. Ekaterinburg: UrGPU.
 6. Zhmurov, V.A. (2010) *Bol'shoy tolkovyy slovar' terminov psikiatrii* [Great Explanatory Dictionary of Terms Of Psychiatry]. Elista: Dzhangar.
 7. Wagner, F (ed.). (2011) *Vandalismus Wiesbaden.* [Online] Available from: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Definition/vandalismus.html>. (Accessed: 25th September 2016).
 8. Fremdwort.de. (n.d.) *Das Wissensportal im deutschsprachigen Raum: Wörterbuch* [The Knowledge Portal in German-speaking countries: A Dictionary]. [Online] Available from: <http://www.fremdwort.de/suchen/bedeutung/Vandalismus>. (Accessed: 25th September 2016).
 9. Ceccato, V. & Haining, R. (2005) Assessing the Geography of Vandalism: Evidence from a Swedish City. *Urban Studies. 42(9).* pp. 1637–1656. DOI: 10.1080/00420980500185645
 10. National Institute of Education. (1982) *The safe school study.* Washington.
 11. Skuratova, Yu.N. & Lebedeva, V.M. (1997) *Kommentariy k Ugolovnomu kodeksu Rossiyskoy Federatsii* [Commentary on the Criminal Code of the Russian Federation]. 2nd ed. Moscow: Infra-M: Norma.
 12. Vorobyeva, I.V. & Kruzhkova, O.V. (2015) *Psikhologiya vandal'nogo povedeniya* [Psychology of vandalism]. Ekaterinburg: UrGPU.
 13. Vorobyeva, I.V., Kruzhkova, O.V. & Krivoshchekova, M.S. (2015) The genesis of vandalism: from childhood to adolescence. *Psychology in Russia: State of the Art. 8(1).* pp. 139–156.
 14. Cohen, S (1984) Sociological approaches to vandalism. In: Levy-Leboyer, C. (ed.) *Vandalism: Behaviour and motivation.* Amsterdam: Elsevier. pp. 51–62.
 15. Kaukiainen, A., Salmivalli, C., Bjorkqvist, K., Osterman, K., Lahtinen, A., Kostamo, A. & Lagerspelz, K. (2001) Overt and covert aggression in work settings in relation to the subjective well-being of employees. *Aggressive Behaviour. 27.* pp. 360–371. DOI: 10.1002/ab.1021
 16. Pearson, C.M., Andersson, L.M. & Porath, C.L. (2000) Assessing and attacking workplace incivility. *Organizational Dynamics. 29(2).* pp. 123–138. DOI: 10.1016/S0090-2616(00)00019-X
 17. Coco, M.P. (1998) The new war zone: The workplace. *S.A.M. Advanced Management Journal. 63(1).* pp. 15–21.
 18. Andersson, L.M. & Pearson, C. (1999) Tit for tat? The spiralling effect of incivility in the workplace. *Academy of Management Review. 24(3).* pp. 452–472. DOI: 10.2307/259136
 19. Ganus, A.I. & Ivanitsky, V.D. (2013) Uroven' korporativnoy kul'tury kak osnovnoe konkurentnoe preimushchestvo predpriyatiya [The level of corporate culture as the main competitive advantage of the enterprise]. *Kul'tura narodov Prichernomor'ya. 256.* pp. 220–224.
 20. Zohar, D. (1999) When things go wrong: The effect of daily work hassles on effort, exertion and negative mood. *Journal of Occupational and Organizational Psychology. 72(3).* pp. 265–283. DOI: 10.1348/096317999166671
 21. Korystina, E.S. (2013) *Mobbing v uspehnosti personala: mekhanizm i metodika predotvrashcheniya* [Mobbing in the success of staff: the mechanism and methods of prevention]. Economics Cand. Diss. Voronezh.
 22. Khokhlova, T.P. (2010) *Upravlenie povedencheskimi otkloneniyami i puti k ustoychivomu razvitiyu* [Management of behavioral deviations and ways to sustainable development]. *Menedzhment v Rossii i za rubezhom – Management in Russia and Abroad. 1.*

23. Dmitrieva, A. & Solodky, D. (2005) Voruyut! Krazhi, sovershaemye personalom kompanii [They steal! Theft committed by company personnel]. *Biznes i personal*. 4.
24. Shatalin, V. (2016) Na sayte Kel'nskogo aeroporta po oshibke vylozhili sekretnyy plan bezopasnosti [The site of the Cologne airport shows a secret security plan by mistake]. *Deutsche Welle*. 20th April. [Online] Available from: <http://dw.com/p/1IZMM>. (Accessed: 9th August 2016).
25. Osipov, V.Yu. & Yusupov, R.M. (2009) Informatsionnyy vandalizm, kriminal i terrorizm kak sovremennyye ugrozy obshchestvu [Information vandalism, crime and terrorism as modern threats to society]. *Trudy SPIIRAN*. 8. pp. 34–45.
26. Molchanova, A. (2011) *Uvolen i ochen' opasen* [Dismissed and very dangerous]. [Online] Available from: <http://info.sibnet.ru/article/308590/>. (Accessed: 9th August 2016).
27. Dolya, A. (2007) *Sabotazh v korporativnoy srede* [Sabotage in the corporate environment]. [Online] Available from: <http://citforum.ru/security/articles/sabotage/>. (Accessed: 9th August 2016).
28. Keeney, M., Kowalski, E., Cappelli, D., Moore, A. & Rogers, S. (2005) *Insider Treat Study: Computer System Sabotage in Critical Infrastructure Sectors*. Washington: National Treat Assessment Center; Pittsburg: CERT.
29. Osipov, A.V. (2016) Kollektorskaya deyatel'nost' v Rossii: problemy i tendentsii [Collectors in Russia: Problems and trends]. *Sovremennyye nauchnyye issledovaniya i innovatsii – Modern scientific researches and innovations*. 11. [Online] Available from: <http://web.snauka.ru/issues/2015/11/59291>. (Accessed: 9th August 2016).
30. Vasyukov, G. (2016) *Domashnie seti: vandalizm, chernyy PR i boi bez pravil* [Home networks: vandalism, black PR and fights without rules]. [Online] Available from: http://www.cnews.ru/articles/domashnie_seti_vandalizmchernyj_pr. (Accessed: 9th August 2016).
31. Canter, D. (1984) Vandalism, overview and prospect. In: Levy-Leboyer, C. (ed.) *Vandalism, Behaviour and Motivations*. Amsterdam: North Holland. pp. 269–279.
32. Nikiforova, D.M. (2013) Pokazateli bezopasnosti zashchitnogo i sovdayushchego povedeniya v obrazovatel'noy srede [Indicators of the safety of protective and coping behavior in the educational environment]. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 6. pp. 80–87.
33. Robinson, S.L. & Greenberg, J. (1999) Employees behaving badly: Dimensions determinants and dilemmas in the study of workplace deviance. *Trends in Organizational Behavior*. 5.
34. Gulis, I.V. (2008) Napravleniya i perspektivy izucheniya agressii v sluzhebnykh otnosheniyakh [Directions and perspectives of studying aggression in official relations]. *Filosofiya i sotsial'nye nauki – The Journal of Philosophy and Social Sciences*. 3. pp. 69–75.
35. Vatova, L.S. (2007) *Sotsial'no-psikhologicheskie osnovaniya molodezhnogo vandalizma i ego profilaktika* [Socio-psychological grounds for youth vandalism and its prevention]. Moscow: Narodnoe obrazovanie.
36. Weinmayr, V.M. (1969) Vandalism by design: A critique. *Landscape Architecture*. 59.
37. Zeisel, J. (1977) Stopping school property damage. *CEFP Journal*. 15, 3, 6–11, 18–21.
38. Coffield, F. (1991) *Vandalism and graffiti: The state of the art*. London: Calouslo Gubbenkian Foundation.
39. Thaw, R.F. (1976) *Acts against property model – A case study, an extension of the traditional vandalism model*. Dr. Diss. United States International, University, San Diego.
40. Canter, D. (1980) *Fires and human behavior*. New York: Wiley.
41. Cohen, S. (1973) Destruction of property: Motives and meanings. In: Ward, C. (ed.) *Vandalism*. London: The Architectural Press. pp. 23–53.
42. Martin, J.M. (1961) *Juvenile vandalism: A study of its nature and prevention*. Springfield, IL: Charles C. Thomas.

43. Aliev, Kh.K. (2015) *Vandalizm: ugovovno-pravovye i kriminologicheskie problemy (po materialam Severo-Kavkazskogo federal'nogo okruga)* [Vandalism: Criminal, legal and criminological problems (on materials of the North Caucasian federal district)]. Law Cand. Diss. Moscow.
44. Lieber, L. (2007) Workplace Violence – What Can Employers Do to Prevent It? *Employment Relation Today*. 34(3). pp. 91–100. DOI: 10.1002/ert.20169
45. Howard, J. (1978) Factors in school vandalism. *Journal of Research and Development in Education*. 11. pp. 53–63.
46. Hoel, H. & Salin, D. (2003) Organisational antecedents of workplace bullying. In: Einarsen, S. et al. (eds) *Bullying and Emotional Abuse in the Workplace*. London: CRC Press.
47. Arnold, D.H. & Arnold, K. (2010) Broken organizations. *International Journal of Interdisciplinary Social Sciences*. 5(8). pp. 395–403.
48. Kapur, R. (2009) Managing primitive emotions in organizations. *Group Analysis*. 42(1). pp. 31–46.
49. Mitchell, M.S. & Ambrose, M.L. (2007) Abusive Supervision and Workplace Deviance and the Moderating Effects of Negative Reciprocity Beliefs. *Journal of Applied Psychology*. 92(4). pp. 1159–1168. DOI: 10.1037/0021-9010.92.4.115
50. Einarsen, S., Aasland, M.S. & Skogstad, A. (2007) Destructive leadership behaviour: A definition and conceptual model. *Leadership Quarterly*. 18(3). pp. 207–216. DOI: 10.1016/j.leaqua.2007.03.002
51. Webster, V., Brough, P. & Daly, K. (2016) Fight, Flight or Freeze: Common Responses for Follower Coping with Toxic Leadership. *Stress and Health*. 32. pp. 346–354. DOI: 10.1002/smi.2626
52. Kruzhkova, O.V., Vorobyova, I.V. & Zhdanova, N.E. (2016) Vandalizm kak forma zashchitnogo i sovladayushchego povedeniya podrostka [Vandalism as a form of protective and coping behavior of adolescents]. *Rossiyskiy psikhologicheskii zhurnal – Russian Psychological Journal*. 13(3). pp. 277–292. DOI: 10.21702/rpj.2016.3.16
53. International Aviation Committee. (2011) *Okonchatel'nyy otchet po rassledovaniyu aviatsionnogo proisshestiya (Katastrofa Yak-42D)* [Final report on the investigation of the accident (Yak-42D Crash)]. [Online] Available from: http://mak-iac.org/upload/iblock/087/report_ra-42434.pdf. (Accessed: 9th August 2016).
54. Vorobyeva, M.A. (2015) Professional'naya deformatsiya spetsialistov i ee profilaktika [Professional deformation of specialists and its prevention]. *Pedagogicheskoe obrazovanie v Rossii – Pedagogical Education in Russia*. 2. pp. 22–27.
55. Simonova, I.A. (2013) *Subkul'tura kak sotsial'no-topologicheskaya problema* [Subculture as a socio-topological problem]. Philosophy Cand. Diss. Ekaterinburg.
56. Pietersen, C. (2005) A Diagnostic Approach To Measuring And Managing Workplace Aggression. *SA Journal of Human Resource Management*. 3(1). pp. 1–5.
57. Smirnov, A.V., Obolenskaya, A.G. & Valiev, R.A. (2016) The semantic structure of gratitude. *Psychology in Russia: State of the Art*. 9(2). pp. 138–150. DOI: 10.11621/pir.2016.0211
58. Acar, P., Kiyak, M. & Sine, B. (2014) The Relationship Between Organizational Culture and Mobbing: An Application on Construction Companies. *Journal of Workplace Behavioral Health*. 29(4). pp. 281–298. DOI: 10.1080/15555240.2014.956929
59. Zababutskaya, E.A. (2009) Stress-menedzhment kak chast' menedzhmenta organizatsii [Stress management as part of organizational management]. *Spravochnik po upravleniyu personalom*. 2.
60. Rissi, V., Monteiro, J.K., Ceconello, W.W. & De Moraes, E.G. (2016) Psychological interventions against workplace mobbing. *Temas em Psicologia*. 24(1). pp. 353–365. DOI: 10.9788/TP2016.1-24

Received 13.08.2016;

Revised 13.10.2016;

Accepted 15.12.2016

УДК 316.776; 316.454.4; 316.454.5

DOI: 10.17223/17267080/63/12

В.И. Кабрин

Томский государственный университет (Томск, Россия)

Креативное лидерство в холодинамике коммуникативных миров самообновляющейся организации

Рассмотрена коммуникативно-холистическая модель креативного лидерства в университете в качестве универсального гармонизирующего фактора его социально-психологического самообновления. Выделены характеристики уровней эмерджентного, аттрактивного, фрактального и символического лидерства, определяющего холаксию коммуникативных миров университета. Модель предлагается использовать как проект по гармонизации отношений основных коммуникативных миров, в котором развиваются оппонирующие идеи и проекты.

Ключевые слова: *креативный лидер; университет как самообновляющаяся организация; коммуникативно-холистическая модель креативного лидерства.*

Университет – это место,
где общество и государство
позволяют сознанию эпохи
развернуться в наивысшей форме.
К. Ясперс. Идея университета

Введение

Качество существования и динамика развития любой *социальной организации* во многом определяются своеобразием взаимоотношений институциональных (официальных) и человеческих (неформальных) связей людей как сотрудников и как личностей. Если иерархическое административно-профессиональное функционирование организации документально регламентировано и регулируемо, то миры неофициальных человеческих отношений образуют *спонтанно-креативную стихию*. Она характеризуется социально-психологической самодостаточностью, но в силу своей спонтанной диффузности «неофициально» обволакивает и административно-профессиональную деятельность организации, определяя общую морально-психологическую атмосферу и динамику ее эмоционально-психологического климата. Эта неформальная, сугубо *человеческая* жизнь организации влияет на многие характеристики ее эффективности, а в случае хронических конфликтов и негативного отношения к характеру ее функционирования может приводить и к опасным нарушениям, и к тупиковым ситуациям в ее жизни в целом. Это общеизвестный факт.

Весь XX в. характеризуется развитием множества социально-экономических, социокультурных и социально-психологических подходов и моделей решения этого многогранного комплекса проблем. При этом современные обобщающие проекты, особенно в духе «творческого холизма», представляются вполне перспективными (М. Джексон, А.М. Жалевич, Р. Акофф) [1–3]. Но остается все же нерешенной принципиальная проблема организационной экзистенции – проблема соразмерности, совместимости и синхронистичности *институционально-административной и персонально-трансперсональной жизни такого человечно-бесчеловечного образования.*

Однако в современную постиндустриальную, а вскоре и постинформационную эпоху «идея университета» может стать общей метафорой полноценной жизни любой организации. Университет как архетипическая идея *всегда порождает перспективу единства образования, науки, творчества в коллективном межличностном самоосуществлении.* В связи с этим Р. Акофф и Д. Гринберг отмечают, что «уже стало очевидным, что постиндустриальный образ жизни, безотносительно к охватываемой его культуре, придает большое значение таким ее видам, как *творчество, оригинальность, эстетическое удовлетворение, красота, понимание, любознательность, стройность мышления, мудрость.* Душа постиндустриального человека занята главным образом постоянной, внутренне побуждаемой борьбой за открытие новых тайн, создание новых образцов, завоевание новых просторов разума» [3. С. 77].

Основной гипотезой нашего проекта становится предположение, что универсальное «образование», в котором жизнь социальной организации и личности могут быть полноценно совместимы, – это *коммуникативный мир как хронотоп ценностно-смысловых отношений.* Именно в них реализуется творческий процесс, объединяющий предназначение, исполнение миссии и личности, и социума [4–6]. В контексте этой идеи нетрудно представить и личность не как подкожное существо, а как созвездие коммуникативных миров, к которым она причастна, включая ее собственный персональный мир, и организацию как созвездие и холархию коммуникативных миров, в которых очень по-разному задействован ее персонал.

Модель творческой гармонизации субмиров коммуникативного мира университета

Возможно, будет достаточно драматичной гармония мира университета в силу контактно-конфронтационных напряжений между его оппонирующими «субмирами». Однако из-за их взаимодействия и заинтересованности друг в друге такая их транскоммуникативная гармонизация приведет к плодотворной эмерджентности социально-психологической и духовной атмосферы коммуникативного мира университета в целом и его субмиров в соответствии с его официальным и духовным предназначением. Университет в качестве многоуровневого коммуникативного мира самоорганизуется

и саморазвивается в контексте единого духовно-ценностно-смыслового поля, определяющего достойную избирательность и активность коммуникативных отношений со средой [4, 5].

Поскольку аналогичными характеристиками обладают и персональные К-миры всех сотрудников, преподавателей и студентов, абитуриентов и выпускников, то существуют потенциальная и реальная их соизмеримость и совместимость, а значит, и возможность *персональной идентификации с высшими и актуальными ценностями университета*. Это может естественным образом приводить к гармонизации и синхронистичности [7] разноуровневых транскоммunikаций и транскоммunikативных отношений. Такой духовно-психологический климат не может не сказываться на качестве жизни и творческой продуктивности. В этом контексте может быть решена сложнейшая экзистенциальная дилемма образования, сформулированная Р. Акоффом в 2009 г.: «Сегодня существуют два разных мира, употребляющих слово *образование* в противоположных смыслах. Один мир состоит из школ, колледжей и университетов, составляющих наш образовательный комплекс, в котором преобладает стандартизация. В этом мире мегаструктура индустриального тренинга стремится выпускать идентичные образцы продукции, называемой «люди, получившие образование для XXI века». Второй мир – мир информации, знаний и мудрости, в котором находится реальное население, в то время когда не отбывает заключение в школах. В этом мире обучение происходит как всегда, а преподавание состоит в передаче мудрости, среди прочего, добровольным слушателям» [3. С. 27].

Университет как многоуровневый коммуникативный мир образует динамичное *ценностно-смысловое единство* с его «*предельными элементами*» – *фракталами*, которые сохраняют существенные свойства целого – *персональных коммуникативных миров соучастников* творческой жизни. Такой взгляд на университет позволяет рассматривать этот саморазвивающийся коммуникативный мир с позиций современных *креативно-холистических моделей*, учитывая при этом его первичную ценностно-смысловую природу. «Творческий холизм» как новая *метафорическая парадигма* преодолевает на основе «*теории сложности*» (новой синергетики) ограничения традиционных функционально-механистических системных моделей социальных организаций [1].

Учитывая *разнообразие* социальных организаций в связи с ростом их избирательных внешних и внутренних связей, М. Джексон предлагает перейти от жестких наукообразных парадигм, характеризующихся взаимным отторжением и войнами, к *метафорам*, располагающим к креативной преемственности. Им предложены четыре основных взаимопреemptвенных *принципа холизма*, возможность реализации которого в анализе жизни коммуникативного мира университета видится перспективной, особенно в контексте проблемы развития креативного лидерства.

Принцип эмерджентной сложности предполагает качественную трансформативность организации при выведении ее на предельную уда-

ленность от центра равновесия. При этом в качестве диссипативной структуры (И. Пригожин) она становится чувствительной к «взмаху крыльев бабочки», но сохраняет свою ноэтическую ценностно-смысловую сущность, видимо, в качестве *«странного аттрактора»*.

Принцип аттрактивности предполагает поиск латентного центра или вектора притяжения, удерживающего внешне хаотические динамизмы (холодаины) *в границах их общего аттрактора*.

Принцип фрактальности подразумевает *самоподобие* всех относительно артикулированных (оформленных) фрагментов разных уровней организации. Они не иерархически (опосредованно), а *холоархически* (непосредственно) *подобны* и синхронистичны целому (особенно по смыслу).

Принцип архетипической символичности паттернов проявляет себя в наличии на разных уровнях организации устойчивых паттернов персонального воображения и поведения, слабо рефлекслируемых, но энергетически и эйдетически хорошо ощутимых.

Предполагается, что потенциальная синхронистичность всех *процессов* жизни организации, названных здесь *принципиальными*, делает ее *элегантной, эстетически (этически) привлекательной* для сотрудников и стейкхолдеров даже в период «непостижимой» эмерджентности. Типичные немеханистичные метафоры, отмечаемые М. Джексоном, – это *организация как организм* со своими болезнями и способами их лечения; *психиатрическая больница*, где парадоксальным образом начальники лечат подчиненных, и наоборот. И если организация – это большой сумасшедший дом, то его подразделения (факультеты, кафедры и т.п.) похожи на «малые сумасшедшие домики», как и семьи. На *«вечном карнавале»* сотрудники и студенты разных уровней и курсов периодически «перелицовываются» (в том числе под видом магистерских программ и «стратегических академических единиц»), примеряя различные формальные и неформальные маски-роли на себя и друг на друга. Существуют, конечно, и метафоры «школы» с постоянным переучиванием компетенций и т.п.

Для дальнейшей интерпретации и проектирования креативного *лидерства* в неформальных структурах организации, определяющих ее не административный, а социально-психологический климат, предлагаем метафору *университет как личность*. Еще К. Ясперс в «Идее университета» писал: «Жизнь университета зависит от личности, а не от институции, каковая является лишь предпосылкой. Поэтому об институции следует судить по тому, может ли она привлечь лучших и создает ли благоприятные условия для их исследований, коммуникации и учебы... неизбежно возникает напряжение, которое до тех пор, пока живет идея университета, должно вести к преобразованиям» [8. С. 97].

Кроме официального статуса, университет обладает индивидуально-своеобразным лицом со своей биографией, историей, культурой, витальностью, болезнями, развлечениями, трагедиями и праздниками. Но в отличие от предыдущих метафор главное в ней – это *ценностно-смысловая одухотворенность и целеустремленность в контексте своего коммуникативно-*

го мира, т.е. мира персонифицируемых значимых коммуникативных отношений в своем внутреннем и внешнем жизненном хронотопе. Организация и личность в этой метафоре не только соразмерны, но и едины. Это единство наиболее рельефно проявляется не в официальном управлении, а в креативном распределенном лидерстве. Можно вообразить «вулканическую энергию» харизматического суперлидерства [9], распределяющуюся по интуитивно важным аттрактивным направлениям (ветвящегося суператтрактора) организации.

«Распределенная» идея исходного суперлидерства децентрируется и распределяется между инициативными, аттрактивными лидерами, одержимыми новыми векторами (аттракторами) полицентрического развития организации, во фрактально разнообразном и совместимом креативном ко-лидерстве проблемно-проектных групп. На этой основе мы можем перейти от классических альтернативных моделей к единой холархической модели преемственного полицентрического лидерства.

Полицентрическая модель лидерства в эмерджентно развивающейся организации

Полицентризм, возможно, одно из главных качеств холистического видения мира, что исходит из его *ноэтического* понимания. Один из ярких современных представителей такого понимания П.Т. Шарден выразил это весьма исчерпывающе: «Атомы – это центры универсума» [10. С. 225]. Возможность представить холистическую сложность жизни организации по аналогии с жизнью личности позволяет нам видеть феномен лидерства во всем разнообразии проявлений: холархически – от организации целого до персоналий; холодинамически – в каждой фазе активности. Универсален здесь *концепт потенциализации*, разработанный нами применительно к анализу развития потенциала достижений личности. Он понимается как рост креативных возможностей личности в любых значимых ситуациях. Относительно группы, организации ее потенциализация будет означать рост инициатив креативного лидерства, сообразного конкретной специфике обстоятельств и целей, а потому – *потенциально эффективного*.

Потенциализация креативности и потенциализация лидерства имеют общий глубинный корень – *встречу с новым, неизвестным*. «Креатив» в отличие от «Стереопата» *открывается* навстречу неизвестному и, чувствуя противоречие, *принимает* его с готовностью *инициативно* работать, контактировать с ним, т.е. «лидировать». Но в силу открытости риску он ориентирован и чувствителен также к отклику, «ответу» со стороны «неизвестного» (проблемы, незнакомца и т.п.), т.е. открыт *синхронной обратной связи* (СОС). Эти два фактора – чувствительность к принимаемым противоречиям (ЧП) и СОС – составляют условия маленького чуда настоящей встречи – *позитивную стресс-транс-формацию* (СТФ) одного или обоих партнеров встречи как *момент их творческой эмерджентности*, т.е. рождение нового *трансмысла*, имеющего новую перспективу воплощения [11].

Важно подчеркнуть, что в ситуации СОС партнеры одновременно являются «лидерами положения», но в разных аспектах, – а это креативная перспектива встречи. Как и встреча, креативное лидерство *всегда возможно, но никогда не гарантировано*. В этом сходство моментов творчества и лидерства. Очевидно, что это разные аспекты единого процесса встречи с неизвестным. Это происходит, когда образуется удивительная синхроничность взаимной предрасположенности (готовности) партнеров и обстоятельств. Поэтому лидерство и администрирование (управление) оказываются часто несмешиваемыми процессами, которые, однако, можно сонастроить как взаимодополнительные. В этом, в частности, может заключаться основная миссия *руководителя* организации в качестве *лидера*.

Транскоммунитивная холархия лидерства

На основе четырехуровневой холархической модели организации выявляются креативные типы лидерства, которые соответствуют уровню и масштабу «*ассимилируемых*» ими противоречий и создают необходимую *синтеграцию* (напряженное единство) [1] коммуникативных процессов.

А. Эмерджентность организации в целом. Организация в данной определенности живет во *временной* период между эмерджентиями, а затем может преобразиться в простейшем случае в свою противоположность на всех уровнях.

Эмерджентный лидер, наделенный эмерджентной креативностью, будет чувствовать узел противоречий и *время* их освоения, а также время неизбежной эмерджентии. В этом смысле он заложник в борьбе вечных высших и сиюминутных актуальных ценностей жизни организации. По отношению к другим он будет выглядеть харизматичным (если сможет стать убедительным) в принятии труднопредсказуемых решений, имеющих реальный риск не осуществиться, если в кризисе эмерджентии система разрушится, «*демонтируется*». *Столкновение «вечных» и «моментальных» ценностей – стихия жизни этого уровня эмерджентного лидерства.*

В. Аттрактивность векторно напряженных пересекающихся пространств организации. Любая организация имеет *векторы* напряжения разной степени осознанности между следующими «областями ментальности»:

- между «*чувствами корней*» (пониманием неизбежной принадлежности к...) и *пониманием миссии* как достойной перспективы;
- между чувствованием «*почти безграничных резервов*» и пониманием ограниченности актуальных *ресурсов*;
- между уважительным отношением к *выстрадавшим уважаемым традициям* и уверенностью в необходимости создания *прорывных проектов*, ломающих старые устои и задающих новое движение организации;
- между богатым «*заповедником*» еще не реализованных идей, «*альтернативных проектов*» и чувствительностью к принципиально *новым вызовам*, «*стучащимся*» в двери организации.

Аттрактивно-креативный лидер, по-видимому, должен быть и одержимым (по-своему выдающимся), чтобы объять одно из четырех основных противоречий жизни организации и сделать их, таким образом, *синтегративными*. Необходим высокий уровень *аттрактивной креативности*, которая предполагает выраженную предрасположенность к *парадоксальной концептуализации*, т.е. к синтезу несовместимого или противоположного. В каждой организации требуется поиск своих специфических аттракторов. Их может быть больше или меньше рассмотренных выше. Нам же представляется важным исследовать состояние именно данных биполярных аттракторов в качестве факторов «преемственного развития» *университета* (между эмерджентиями).

С. *Фрактальная динамика бесконечного информационного разнообразия* основных функционально-оперативных образований организации. Выделим важные «*информационно-энергетические*» коммуникативные центры, которые находятся на векторах основных аттрактивных напряжений (см. пункт В).

1. На аттрактивной «*вертикали*» – *парадигме перспективы* – синтегративно противостоят (при взаимопроникновении) друг другу:

– коммуникативный мир, поддерживающий понимание и переживание значимости представлений о корнях жизнеспособности и принадлежности (например, к культурно-исторической, научно-образовательной элите страны и т.п.);

– коммуникативный мир, в котором обсуждаются новые перспективы и проекты, обеспечивающие реализацию предназначения и миссии и определяющие будущее организации, ее смысл и качество жизни.

2. На аттрактивной «*горизонтали*» – *парадигме существования* организации – противостоят при взаимопроникновении друг другу:

– коммуникативный мир, где обсуждаются сложные проблемы выявления актуальных трудностей и расширения *резервов* организации по разным направлениям в связи с выраженной проблемой *приоритетов*;

– коммуникативный мир, в котором остро обсуждаются вопросы оптимального задействования *наличных ресурсов* в приоритетных направлениях выживания и развития организации.

3. На аттрактивной «*диагонали*» (*глубинно-импрессивной*) интегративно противостоят:

– коммуникативный мир, в котором активна перспектива углубленного обзора большого количества идей, замыслов, проектов, почти «заготовок», которым надо найти достойное применение;

– коммуникативный мир, где участники очень чувствительны к вызовам социума и понимают, что для соответствия этим вызовам нужны принципиально новые подходы, необходимо формулировать новые задачи и функциональные центры организации.

4. На аттрактивной «*диагонали*» – *достойно-экспансивном векторе прогресса* организации – совместно противостоят:

– коммуникативный мир, где обсуждаются и поддерживаются *лучшие традиции*, прошедшие проверку временем, которые олицетворяют внутреннее самоуважение и достоинство организации;

– коммуникативный мир, объединяющий людей проникательных, мыслящих будущим, создающих неожиданные *рискованные венчурные проекты* и готовых активно отстаивать необходимость их приоритетной реализации для выхода на новый уровень эффективности и качества жизни организации.

Креативный лидер фрактального уровня – это, как правило, «лидер мнения», генератор впечатляющих идей, замыслов, проектов, изобретений. Фрактально-генеративный лидер может чувствовать себя властителем или вестником определенного информационного потока, к которому пробуждена его интуиция. Поэтому он не скупится на «задумки» и стимулирует пробуждение своей особой креативной самостоятельности у других участников группы, подразделения или просто у единомышленников. Сам он – неутомимый *автор комбинаций, композиций, конструкций, решений*. Придать им изящную, эстетически правильную форму ему не по силам, так как он не дизайнер.

Сложная, во многом даже подвижническая миссия креативного лидера *аттрактивного уровня В* заключается не только в том, чтобы найти общий язык с *генеративными лидерами* своего направления, но и в том, чтобы открыть объединяющую и впечатляющую обоим свежую идею.

Д. Паттернально-символическая динамика энергетически насыщенных экспрессивно-дизайнерских оформлений и форм представления основных дел и событий организации. Потенциально организация для себя и для других может сверкнуть, блеснуть впечатляющим событием, фактом, достижением из любой точки ее многоуровневого и многогранного коммуникативного мира. В этом состоит реальный *полицентризм* организации. В предлагаемой здесь гипотетической схеме такой *сияющий ореол организации* отчетливо может возникать и обнаруживаться в связи с восемью полюсами ее аттрактивных направлений. Можно рассматривать такие искрящиеся презентации как своеобразное продолжение и дизайнерское эстетическое заострение представленных здесь коммуникативных миров как информационно-энергетических центров.

1. *Ценностно-смысловая композиция миссии* организации может быть воплощена в виде захватывающей и впечатляющей «*Мистерии посвящения*». При этом ритуал посвящения будет по закону импринтинга формировать глубинную корпоративную мотивацию неопита.

2. *Эстетическая кристаллизация «Мифа происхождения»* (оживляемого в первом ритуале) может стать эмоционально-этической подпиткой многих сотрудников.

3. *Эффектная удачная реализация ресурсов* может содействовать эстетически привлекательному дизайнерскому оформлению «Репутации», содействующей внешнему представительству организации.

4. Внимательная эффективная *работа с резервами* может продолжиться в оформлении *элегантного почетного архива* (подогреваемого «Репутацией»).

5. *Бдительное проектирование принятия новых социальных заказов и вызовов времени* может быть эффективно оформлено как *проницательная чувствительность и мудрость в мониторинге грядущих вызовов*.

6. На противоположном полюсе аттрактора вышеназванная активность ведет к постоянному *переосмыслению и оценке богатства того, что уже задумано*. «Заповедник» *сохранившихся идей и проектов* может вселять уверенность в принятии более сложных вызовов, если они будут оформлены более привлекательно.

7. *Поддержание жизнеспособности достойных традиций* может оформляться как *золотой фонд корпоративной культуры*, поддерживающей подобающее качество жизнедеятельности организации.

8. *Качество и реализуемость прорывных проектов* могут быть эстетически оформлены как «Авангард», *символизирующий перспективу* реального развития организации в целом.

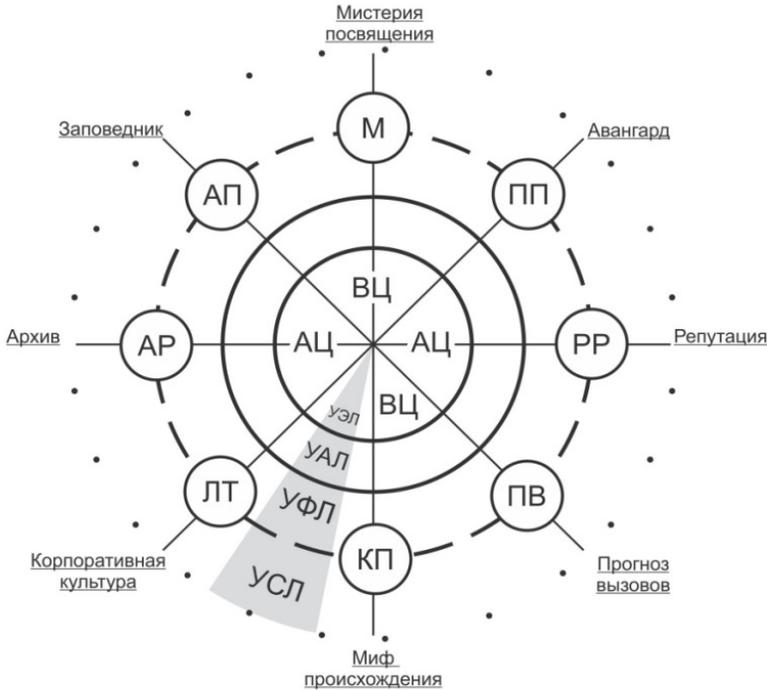
По характеру последних задач уже можно представить исключительную важность уникальной одаренности, талантливости, *архетипически персонифицированного авторства креативного символического лидера*, хотя он работает над приданием *эстетически привлекательной значимой формы* результатам работы всего коллектива. Без таких *романтических лидеров – мастеров символического дизайна* – облик организации может оказаться скучноватым, малопривлекательным для стейкхолдеров. Однако надо иметь в виду и опыт организаций-«пустышек», «однодневок», начинающих свою деятельность с создания пышного, эффектного ореола, за которым еще или в принципе ничего нет. Пока не лопнет такой «мыльный пузырь», «организаторы» успеют отравить атмосферу и вызвать отвращение к подобным фейерверкам как к набившей оскомину рекламе. Но это лишь заостряет проблему и подчеркивает необходимость поиска настоящего дизайна для реальных достижений организации.

Мы также не считаем этот символично-дизайнерский представительский уровень жестко структурированным, т.е. выделенные по принципу обобщения и иррадиации восемь *коммуникативных полей* не привязаны к отдельному коммуникативному центру, от которого они могли бы быть производными. Но, видимо, они вбирают в себя символизм других центров, поэтому их локализация в предлагаемой ниже схеме условна и может быть как бы «плавающей».

Обобщая возможности анализа полицентрического креативного лидерства в организации, мы предлагаем его коммуникативно-холистическую модель. Она представлена в форме концентрических кругов, обозначающих уровни организации и соответствующие холистические типы креативного лидерства.

При этом аттрактивный уровень организации целесообразно отобразить в виде *векторов*, что делает модель в целом более экспрессивной. По-

этому мы отказались от изображения всех возможных связей между всеми факторами модели (образующими *полный граф*) для сохранения рельефности и более существенной наглядности.



Принятые сокращения (приводятся в соответствии с оппонирующими аттрактивными полями): **ВЦ** – высшие ценности и **АЦ** – актуальные ценности; **М** – миссия университета и **КП** – корни выживания и принадлежность; **РР** – реализуемые ресурсы и **АР** – актуальные резервы; **АП** – альтернативные проекты и **ПВ** – принятые вызовы; **ЛТ** – лучшие традиции и **ПП** – прорывные проекты. Уровни: **УЭЛ** – уровень эмерджентного лидерства; **УАЛ** – уровень аттрактивного лидерства; **УФЛ** – уровень фрактального лидерства; **УСЛ** – уровень символического лидерства.

Рис. 1. Полицентрическое лидерство в коммуникативных мирах самообновляющейся организации

В самом начале мы высказали предположение, что в обществе будущего, возможно, сам университет как идея станет моделью создания самообновляющихся организаций, строящихся на принципах холистического полицентризма. Предложенная модель может стать основой исследовательских и экспериментальных программ. Все названные факторы могут быть превращены в схемы опросников, глубинных интервью и контент-анализа релевантных проблеме текстов. Результаты исследования могут составить портрет университета в заданном ракурсе. На этой основе может быть создана экспериментальная программа работы координационных

центров, дискуссионных групп согласно уровням модели, а также межгрупповых дискуссий по проработке проблемных связей между разными коммуникативными мирами университета. Кроме конкретных эффектов оптимизации коммуникаций, такая акция может придать новый мотивационный импульс в консолидации усилий для действенного самообновления. Это открывает перспективу сравнительного и прогностического исследования заинтересованных организаций не только университетского типа.

Литература

1. Джексон М.С. Системное мышление: творческий холизм для менеджеров / науч. ред. и пер. с англ. Ф.П. Тарасенко. Томск : Изд. Дом Том. гос. ун-та, 2016. 404 с.
2. Жалевич А. Мудрость лидера. М. : Эксмо, 2015. 640 с.
3. Акофф Р., Гринберг Д. Преобразование образования. Томск : Изд. Дом Том. гос. ун-та, 2009. 196 с.
4. Кабрин В.И. Коммуникативный мир и транскоммуникативный потенциал жизни личности : теория, методы, исследования. М. : Смысл, 2005. 248 с.
5. Кабрин В.И. Транскоммуникативные основания анализа ценностного мира человека // Ценностные основания психологической науки и психология ценностей. М. : Институт психологии РАН, 2008. С. 124–123.
6. Кабрин В.И. Концепция творческой коммуникации (из опыта психологических практик) // Сибирский психологический журнал. 2011. № 40. С. 152–164.
7. Юнг К. Синхрония: акаузальный объединяющий принцип : сборник статей. М. : АСТ, 2010. 347 с.
8. Ясперс К. Идея университета. Минск : Белорус. гос. ун-т, 2006. 159 с.
9. Кабрин В.И. Креативное лидерство: транскультуральная перспектива // Сибирский психологический журнал. 2015. № 58. С. 121–136. DOI: 10.17223/17267080/58/9
10. Шарден Т.Д. Феномен человека. М. : АСТ, Астрель, Полиграфиздат, 2012. 381 с.
11. Кабрин В.И. Транскоммуникативная эмерджентность человеческих отношений как открытие новых смысловых контекстов жизни // Психологические проблемы смысла жизни и акме : электронный сборник материалов XX симпозиума. М. : Психологический институт РАО, 2015. С. 66–69. URL: <http://www.pirao.ru/images/labs/gporl/%D0%A5%D0%A5-simposium.pdf>

Поступила в редакцию 17.12.2016 г.; принята 15.02.2017 г.

КАБРИН Валерий Иванович, доктор психологических наук, профессор кафедры психологии личности, научный руководитель Лаборатории психологических практик факультета психологии Томского государственного университета (Томск, Россия). E-mail: kabrin@list.ru

CREATIVE LEADERSHIP IN HOLODYNAMICS OF THE COMMUNICATIVE WORLDS OF SELF-RENEWED ORGANIZATION

Siberian journal of psychology, 2017, 63, 170–182. DOI: 10.17223/17267080/63/12

Kabrin Valeriy I., Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation). E-mail: kabrin@list.ru

Keywords: creative leader; university as a self-renewed organization; communicative and holistic model of creative leadership.

The situation of qualitative changes and emergent changes in many spheres of society highlights the problem of the fundamental transformation of the leading socio-cultural and

socio-economic organizations. One such organization, with an impressive history and future is a classical university. This article assumes that the transition into a post-industrial information and post-information society could bring to the forefront the idea of a university being a universal institution and a promising model for other organizations. In the context of this hypothesis we explore on the communicative and holistic model of a university as a research and a pilot project.

Holistic ideas by R. Ackoff and M. Jackson relate to the author's concepts of transcommunication and multi-level communication worlds. The concepts are incorporated in the project analysis of holarchies of successive creative leadership, defining axiological and psychological environment in a university.

The level of emergent complexity of the organization defines time and sharpens challenging contradictions between the actual and the highest values. An emergent leader with his charismatic wisdom to foresee coordinates and integrates social-psychological qualities.

The level of multi-vector attractiveness of an organization, where conceptual attractors hold in a single direction different oppositional ideas, requires the attractive leader with significant abilities of paradoxical conceptualization. Such leader is able to find a unifying and inspiring idea for oppositional concepts.

The level of a fractal variety of generated and implemented ideas by a number of groups requires a variety of fractal leaders as the generators of ideas. Such leader awakens the creative activity of other members of the group and tones the overall environment.

The level of archetypal symbolic design of ideas is present in any organization responsible for the high-quality presentation of the results. Such leader of the artistic and attractive decisions has a unique talent to create a unique image and glory of an organization.

Structural framework of the organization is formed by the attractive vectors on the poles of which a variety of fractal and generative leadership is formed.

In a classical university the dialogue of real communicative worlds occurs. The worlds represent: highest values; reinterpretation of the mission and fundamentals; effective implementation of the resources and actualization of the reserves; discussion of the alternative projects and new challenges; preservation of the best traditions; and guarantee of the success of new breakthrough projects.

The glory of the design leadership of an organization might look like: a work for reputation and memory; a mystery of dedication and a myth of origin; the forecasts of challenges and a reserve of ideas; the virtues of a corporate culture and the creative avant-garde. In accordance with the above mentioned aspects we are working on designing a research project and we are creating the discussion groups, which would harmonizing the psychological environment of an organization.

References

1. Jackson, M.S. (2016) *Sistemnoe myshlenie: Tvorcheskij kholizm dlya menedzherov* [Systemic thinking: Creative holism for managers]. Translated from English by F.P. Tarasenko. Tomsk: Tomsk State University.
2. Zhalevich, A. (2015) *Mudrost' lidera* [Wisdom of the leader]. Moscow: Eksmo.
3. Akoff, R. & Grinberg, D. (2009) *Preobrazovanie obrazovaniya* [Transformation of education]. Translated from English by F.P. Tarasenko. Tomsk: Tomsk State University.
4. Kabrin, V.I. (2005) *Kommunikativnyy mir i transkommunikativnyy potentsial zhizni lichnosti: teoriya, metody, issledovaniya* [Communicative world and transcommunicative potential of a person's life: theory, methods, research]. Moscow: Smysl.
5. Kabrin, V.I. (2008) *Transkommunikativnye osnovaniya analiza tsennostnogo mira cheloveka* [Transcommunicative bases of the analysis of the axiological world of people]. In: Znakov, V.V. & Zalevskiy, G.V. (eds) *Tsennostnye osnovaniya psikhologicheskoy nauki i psikhologiya tsennostey* [Axiological bases of psychology and the psychology of values]. Moscow: Institute of Psychology, Russian Academy of Sciences. pp. 124–123.,

6. Kabrin, V.I. (2011) Kontseptsiya tvorcheskoy kommunikatsii (iz opyta psikhologicheskikh praktik) [The concept of creative communication (from psychological practice)]. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 40. pp. 152–164.
7. Jung, K. (2010) *Sinkhroniya: akauzal'nyy ob"edinyayushchiy printsip* [Synchrony: an acausal unifying principle]. Translated from German. Moscow: AST.
8. Jaspers, K. (2006) *Ideya universiteta* [The idea of the university]. Minsk: BGU.
9. Kabrin, V.I. (2015) Creative Leadership: Transcultural Perspective. *Sibirskiy psikhologicheskii zhurnal*. 58. pp. 121–136. (In Russian). DOI: 10.17223/17267080/58/9
10. Chardin, T.D. (2012) *Fenomen cheloveka* [The Phenomenon of Man]. Translated from French by N.A. Sadovsky. Moscow: AST, Astrel', Poligrafizdat.
11. Kabrin, V.I. (2015) Transkommunikativnaya emerzhentsiya chelovecheskikh otnosheniy kak otkrytie novykh smyslovykh kontekstov zhizni [Transcommunicational emergence of human relations as the discovery of new semantic contexts of life]. In: Vayzer, G.A., Kiselnikova, N.V. & Popova, T.A. (eds) *Psikhologicheskie problemy smysla zhizni i acme* [Psychological problems of the meaning of life and acme]. Moscow: Psychological Institute of the Russian Academy of Education. pp. 66–69. [Online] Available from: <http://www.pirao.ru/images/labs/gporl/%D0%A5%D0%A5-simpozium.pdf>.

Received 17.12.2016;

Accepted 15.02.2017

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ, АКМЕОЛОГИЯ

УДК 159.947.5 +796.011.

DOI: 10.17223/17267080/63/13

А.Д. Лифанов, А.А. Рыжова

*Казанский национальный исследовательский технологический университет
(Казань, Россия)*

Вовлеченность студенток в процесс физического воспитания в вузе как фактор сохранения и укрепления их здоровья

Представлены результаты исследования феномена вовлеченности в процесс физического воспитания. Показано, что вовлеченность не имеет собственного содержания, а описывается посредством других терминов (например, мотивация или удовлетворенность). Установлено, что студентки с более высоким общим уровнем осмысленности жизни обладают более высоким уровнем развития внутренней (осознанной) мотивации, вовлеченность в процесс физического воспитания для них будет выше даже при отсутствии внешнего побудительного контроля. Студентки с более высоким уровнем вовлеченности первые места в структуре мотивации отводят «развивающим» мотивам, например мотиву самосохранения здоровья и совершенствования, в то время как наибольшую значимость для невовлеченных студенток представляют «поддерживающие» мотивы, например привычки или двигательная активность.

Ключевые слова: *вовлеченность; мотивация; удовлетворенность; физическая культура; непрерывное образование; лояльность.*

Введение

В последние годы большое внимания исследователей уделяется изучению вовлеченности студентов в процесс обучения – одного из основополагающих принципов управления качеством образовательного процесса [1]. Важнейшей задачей современной системы физкультурного образования студентов становится реализация концепции непрерывного образования.

Термин «вовлечение» (engagement) впервые был предложен К. Томпсоном в психологии труда и управления персоналом. В английском языке существует несколько вариантов перевода слова «вовлечение»: involvement – если речь идет об участии в каком-либо процессе; mindfulness – психическая вовлеченность; commitment – принятие на себя обязательств на основе договора или поручительства; engagement – интеграция в процесс или отношения; inclusion – участие, включение. В психологии под вовлеченностью понимается состояние повышенной когнитивной деятель-

ности, при котором индивид обрабатывает стимулы окружающей среды преднамеренно, принимая во внимание новые (или просто иные) аспекты этих стимулов или сталкиваясь с многократно повторяющимся конкретным опытом [2]. Часто под вовлеченностью понимают способность студентов концентрироваться на определенной задаче, переживать состояние удовлетворенности процессом и результатами физического воспитания, что, в свою очередь, означает приверженность ценностям здорового образа жизни.

Исследование вовлеченности в настоящее время носит междисциплинарный характер. В психолого-педагогической литературе отсутствует однозначная трактовка термина «вовлеченность». В большинстве общепсихологических теорий «вовлеченность» зачастую отождествляется с мотивацией или упрощается до смежных с нею понятий (например, понятий «удовлетворенность» или «саморегуляция»). Это вносит терминологическую путаницу и обуславливает необходимость разграничения данных понятий. Остановимся на этом более подробно.

Понятие «удовлетворенность» характеризует обобщенное и устойчивое отношение субъекта к выполняемой деятельности. Она одновременно рассматривается как мотив, как состояние и как оценка. Несмотря на «кажущуюся» тождественность, понятия вовлеченности и удовлетворенности не всегда сопутствуют друг другу. Главное отличие вовлеченности от удовлетворенности заключается в том, что вовлеченность связана с внутренне осознанной необходимостью совершения определенных действий для достижения цели в будущем.

Известно, что удовлетворенность процессом физического воспитания существенно влияет на уровень мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности. Во многом мотивация и удовлетворенность зависят от степени вовлеченности студентов в процесс физического воспитания.

В настоящее время в психологии разработано множество теорий мотивации (Л.С. Выготский, Е.П. Ильин, А.Н. Леонтьев, А. Маслоу, Ж. Нюттен, С.Л. Рубинштейн, Х. Хеккаузен и др.). Применительно к нашей работе особый интерес представляет теория Ж. Нюттена (2004), согласно которой мотивация человека характеризуется направленностью к целевому объекту [6], конкретной цели, что впоследствии будет способствовать постановке новых целей совершенствования.

Вовлеченность способствует устойчивости мотивации, направляет активность человека на достижение поставленных целей и зачастую не рассматривается отдельно от понятия «включенность». Мотивация как стремление к проявлению своих способностей и волевых усилий для достижения целей составляет основу субъективной вовлеченности в физкультурно-оздоровительную деятельность. В мотивации достижения выделяют мотив достижения успеха и мотив избегания неудачи. Вовлеченность непосредственно связана с преобладанием мотивации стремления к успеху над мотивацией избегания неудачи [7].

Вовлеченность следует отличать от лояльности. Лояльность (англ. loyal – верный) предполагает доброжелательное и корректное отношение к кому-либо или чему-либо. С.В. Горностаев определяет психологическую сущность понятия лояльности в контексте проблемы социальной идентичности и ее влияния на активность личности [8. С. 33]. Активность студентов, как правило, проявляется в принятии ценностей, убеждений и моделей поведения остальных участников группы и, соответственно, в меньшей склонности к различным формам «учебного обмана». Однако если в группе приняты негативные установки по отношению к здоровому образу жизни в целом и занятиям физической культурой в частности, повышается риск возникновения социально-негативного поведения студентов.

Высокий уровень вовлеченности (как будто плывем по течению, нас несет поток) – это состояние человека, при котором возникает безусловная мотивация к тому, чтобы полностью посвятить себя процессу или действиям для достижения личностно значимых целей деятельности [4]. В этом состоянии человек полностью погружается в работу, вкладывает больше энергии в свои мысли и чувства, проявляет инициативность и мобилизует все наличные ресурсы и скрытые возможности для решения поставленной задачи. В психолого-педагогической литературе подобное состояние принято называть эмоциональной вовлеченностью. Состояние эмоциональной вовлеченности, которое достигло уровня преданности делу, также можно описать как стремление субъекта деятельности вложить всю свою энергию в процесс.

Ю.Б. Дормашев и В.Я. Романов [9] с позиции деятельностного подхода рассматривают внимание в качестве акта, направленного на функционально-физиологическую систему деятельности. В отечественной психологии выделяют три основных вида внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное.

Непроизвольное внимание обусловлено эмоциональным отношением к предмету, интересами, установками и другими субъективными причинами. Произвольное внимание связано с осознанием цели, мотива, побуждающего к действию, использованием специальных методов обучения и др. Мотивация в данном случае является одним из условий возникновения произвольного внимания и по достижении оптимального уровня начинает оказывать дезорганизирующее действие (в соответствии с первым законом Йеркса–Додсона) [10]. Высшим уровнем является послепроизвольное внимание. Психологический механизм достижения произвольного внимания – сдвиг мотива на цель, что проявляется в фактическом превращении цели в мотив [6]. Сдвиг мотива на цель соотносится с психолого-акмеологическим механизмом деятельности, что способствует формированию новых мотивов (по А.Н. Леонтьеву).

В процессе деятельности предвосхищение субъектом образа конечного результата конкретизирует предварительные и промежуточные цели, которые уточняются и дополняются. В конечном итоге осуществляется постепенный переход от первоначальных целей к окончательным. Пере-

оценка значимости исходного мотива сопровождается субъективными переживаниями относительно возможных последствий действий и отказом от его реализации [11]. Согласно деятельностно-смысловой концепции В.А. Иванникова выход из данной ситуации может быть найден с помощью двух механизмов.

Первый механизм – придание или изменение дополнительного (положительного) лично значимого смысла действию в соответствии не только с исходным мотивом, но и с особенностями личностных ценностей или других мотивов [9]. В этом случае в процессе овладения новыми знаниями личность становится способной испытывать удовлетворение от процесса деятельности, поскольку любое действие воспринимается ею субъективно посильным.

В качестве второго механизма волевой регуляции В.А. Иванников рассматривает соотношение своих потребностей с потребностями других, с оценкой их доступности для себя [Там же. С. 200]. Эти волевые качества (или свойства) проявляются непосредственно в поведении человека и характеризуют его деятельность в более общем виде – в отношениях человека с реальным миром. Таким образом, согласно В.А. Иванникову, «исходным пунктом в исследовании этих качеств должен стать анализ особенностей поведения» человека [12].

Активность субъекта является необходимым условием возникновения состояния вовлеченности. В работах американских психологов (Ю. Дуглас, Э. Харгадон, М. Чиксентмихайи и др.) выделено два взаимосвязанных аспекта [13, 14]: погружение в «иную реальность» книги и вовлечение в процесс переработки новой информации и открытия смыслов. Для современной молодежи наиболее информативные и лично значимые источники информации представлены в сети Интернет. Интернет-вовлеченность студентов проявляется в погруженности в интернет-среду, что выражается в чтении новостей, просмотре видеороликов, документальных и художественных фильмов, общении в социальных сетях и пребывании в группах и сообществах.

В концепции К.А. Абульхановой-Славской личность не просто изменяется на протяжении жизненного пути, не только проходит разные возрастные этапы, в качестве субъекта жизни она выступает как ее организатор, в чем и проявляется, прежде всего, индивидуальный характер жизни (по С. Мадди – контроль). Именно жизненная позиция, по определению К.А. Абульхановой-Славской [15], включает в себя совокупность объективных и субъективных возможностей и определяет потенциал развития личности во всех ее жизненных проявлениях.

Вовлеченность в деятельность связана в первую очередь с активным отношением студентов к процессу деятельности. Она является своего рода индикатором действий и поступков студентов, а не тех чувств или эмоций, которые человек испытывает в процессе деятельности, вне зависимости от внешних условий. В процессе самостоятельного выбора для себя перспективных направлений развития человек выстраивает собственную жизнен-

ную стратегию и формирует устойчивые способы организации действий и поступков. Они могут проявляться как в форме отдельных личностных качеств, так и в форме индивидуального стиля саморегуляции, предполагающего определённое соотношение качеств личности. Согласно одному из определений вовлеченность – это физическое, эмоциональное и интеллектуальное состояние, характеризующее способность человека вкладывать энергию в совершаемое или планируемое действие на протяжении длительного времени. Под энергией, согласно С.Л. Рубинштейну, понимается та побудительная сила, которой обладает действие, и особенно настойчивость человека при реализации намерения, достижении цели и преодолении препятствий [16. С. 545–607]. Это обеспечивается высоким уровнем мотивации к соответствующей деятельности, самоконтролем и другими волевыми качествами личности.

Вовлеченность у П.Л. Ландсберга связана со свободой выбора способов действий по его совершению. Свобода выбора является важнейшим фактором, определяющим уровень счастья и удовлетворенности жизнью [17]. В этом случае вовлечение становится личностно значимым, поскольку у человека появляется возможность добровольного возобновления своего действия, которое не противоречит системе личностных ценностей [18].

Вместе с тем вовлеченность не предполагает отречения ни от системы личностных ценностей, ни от общественных идеалов, принимаемых в качестве «моделей должного», на обслуживание интересов которых направлено действие. Система личностных ценностей, посредством которой осуществляется самореализация личности, не всегда может соответствовать ожиданиям общества. На собственном опыте выстраивается система ценностей, «модель желательного», когда субъект делает осознанный выбор в пользу жизненной стратегии в соответствии с внутренними устремлениями, осознанием истинных мотивов поступков [Там же].

Свобода – это соотношение смысла и цели. С. Кьеркегор указывал на несводимость проблемы выбора к достижению некоторого целесообразного результата [19. С. 511]. Люди, которые большую часть времени тратят на достижение своих целей, обретают чувство контроля над собой и своим окружением [14. С. 255]. Достигнутые цели могут приводить к переживанию состояния депрессии (синдром Мартина Идена, героя одноименного романа Джека Лондона). Любая поставленная цель опасна тем, что она может быть достигнута, и в этом плане важно ориентироваться на смысл. Ориентация на смысл никогда не приводит к подобной ситуации, поскольку достижение одной цели в рамках своего смысла предполагает постановку новых целей, которые не сводятся к жизненным целям. В этом плане смысл является вектором, а цель – конечным пунктом назначения.

Вовлеченность – это состояние, которое не может быть конечным. Существует только «иллюзия конечности». Поднявшись на одну вершину, необходимо затем с этой вершины спуститься. Невозможно подняться на вершину, испытать чувство восторга или воодушевления и так на этой вершине и остаться. Необходимо поставить цель – движение к следующей

вершине для приобретения нового состояния. Этот процесс ненасыщаем, поскольку, вновь взобравшись на эту вершину, человек не испытает прежнего состояния, ему необходима следующая вершина.

Согласно [20] вовлеченность связана с чувством ответственности. Понятие ответственности в рамках экзистенциального направления в психологии и философии (Р. Мэй, Ж.П. Сартр, В. Франкл и др.) является основополагающим и рассматривается в контексте ответственности за свою жизнь без вмешательства в жизнь других. Ответственность предполагает выбор способов поведения, а не социально приписываемых мотивов поступков, которые определяют функционирование субъекта на уровне духовного, социального и физического Я. Согласно Д.А. Леонтьеву ответственность – это осознание способности выступать причиной изменений в себе и в мире и осознанное управление этой способностью [21].

В любой сфере деятельности людям приходится сталкиваться с ситуациями неопределенности [22]. Согласно М.А. Холодной [23] в построении образа возможного развития ситуации и регуляции познавательной активности участвуют когнитивные стили. Когнитивный стиль – характерные для данной личности способы переработки информации «в виде индивидуальных различий в восприятии, анализе, структурировании, категоризации, оценивании происходящего» [Там же. С. 38], в наибольшей степени соответствующие ее индивидуальным возможностям и склонностям. М.А. Холодная [23] выделяет следующие когнитивные стили: полнезависимость / полнезависимость (сложноорганизованный контекст), узкий / широкий диапазон эквивалентности, узость / широта категории, ригидный / гибкий познавательный контроль, толерантность к нереалистическому опыту, фокусирующий / сканирующий контроль, сглаживание / заострение, импульсивность / рефлексивность, конкретная / абстрактная концептуализация, когнитивная простота / сложность [Там же]. Полнезависимость характеризуется стремлением к самостоятельности, составлению собственных планов действий, ориентацией на самоорганизацию учебного процесса, направленностью на сотрудничество. Поэтому показатель вовлеченности у полнезависимых испытуемых в среднем выше, чем у полнезависимых [22].

В рамках концепции жизнестойкости Е.И. Рассказовой и Д.А. Леонтьевым [24] под вовлеченностью понимается убеждение человека в том, что только будучи активным он сможет найти в мире нечто интересное для себя. В этом случае любые ситуации расцениваются как стимул для развития собственных возможностей [25].

Результаты исследования проблемы вовлеченности на современном этапе связывают с «состоянием потока» (М. Чиксентмихайи) [14], внутренней мотивацией (Х. Хеккаузен, Ж. Нюттен, Е.П. Ильин и др.) [4, 6], постпроизвольным вниманием (Ю.Б. Дормашев, В.Я. Романов), характеристикой субъекта жизненного пути (К.А. Абульханова-Славская, А.В. Брушлинский, И.С. Кон, С.Л. Рубинштейн, Ж.-П. Сартр) [15]. Однако недостаточно внимания исследователями уделяется изучению субфакто-

ров, способствующих возникновению состояния вовлеченности в физкультурно-оздоровительную деятельность, являющуюся, в свою очередь, фактором сохранения и укрепления здоровья. Данное обстоятельство и определило цель настоящей работы.

Материалы и методики исследования

Исследование проводилось на базе кафедры физического воспитания и спорта ФБГОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технологический университет» (далее КНИТУ) с 2009 по 2015 г. В исследовании приняли участие 216 студенток первого курса различных направлений подготовки в возрасте 17–20 лет. Студентки занимались по утверждённой на кафедре физического воспитания и спорта КНИТУ учебной программе, разработанной в соответствии с требованиями Примерной программы для вузов по дисциплине «Физическая культура» (2000).

В работе применялись следующие эмпирические методы исследования: контент-анализ мини-сочинений и эссе на физкультурно-оздоровительную тематику, включенное наблюдение, анкетный опрос, анкетирование; шкала «Вовлеченность» опросника жизнестойкости С. Мадди в адаптации Д.А. Леонтьева и Е.А. Рассказовой (2005); опросник уровня субъективного контроля (УСК) (Бажин и др., 1998) [26]; тест-опросник мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности (А.А. Касаткин) [27]; тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Д.А. Леонтьева [28]. В процессе сравнения студентов с низким и высоким общим уровнем осмысленности жизни общая выборка ($n = 216$) была поделена по медиане общего балла по тесту СЖО. Медиана была вычислена на основе сырых баллов по данной шкале и составила 96,32 (ст. откл. 15,46). В результате студенты были поделены на две группы: с низким общим уровнем осмысленности жизни ($n = 112$) и высоким ($n = 104$). Для сравнения показателей самоконтроля, волевой регуляции и общего уровня осмысленности жизни у этих двух групп студентов применялся непараметрический критерий Манна–Уитни. Был получен ряд значимых различий (табл. 1).

Статистический анализ экспериментальных данных осуществлялся с использованием пакетов прикладных компьютерных программ Statistica 7.0, SPSS 16.0, Microsoft Excel 2013. Количественная обработка данных осуществлялась с помощью критериев Стьюдента, Манна–Уитни и Уилкоксона, дисперсионного анализа Р. Фишера и Краскела–Уоллеса (ANOVA), корреляционного анализа (К. Пирсон, Ч. Спирмен), критерия χ^2 К. Пирсона.

Результаты и их обсуждение

Мотив – это побуждение к действию, которое направляет деятельность («что нужно»), а смысл – то, ради чего она совершается («зачем нужно»). В ситуации, когда имеющиеся у человека мотивы не обладают

достаточной побудительной силой, совершение выбора осуществляется с помощью волевой регуляции поведения, в соответствии с которой человек «включает поставленную цель и стоящий за ней мотив в систему личностных ценностей, что приводит к переосмыслению исходного мотива и появлению у него дополнительной побудительной силы» [29. С. 264]. Таким образом, мотивы деятельности носят изменчивый характер, а осознаваемые субъектом смыслы деятельности «усиливают» побудительную силу мотива. Для более подробного анализа особенностей структуры мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности у студенток с низким и высоким общим уровнем осмысленности жизни (ОЖ) проводилось два дополнительных сравнения (см. табл. 1).

Таблица 1
Структура мотивации студенток к занятиям физической культурой в вузе с разными уровнями осмысленности жизни (n = 216)

№ п/п	Факторы мотивации к оздоровительной деятельности	Высокий уровень ОЖ (n = 104)			Низкий уровень ОЖ (n = 112)		
		$\bar{X} \pm m$	P	t	$\bar{X} \pm m$	P	t
1	Самосохранение здоровья	2,67 ± 5,06	< 0,001	5,326	2,10 ± 4,82	< 0,001	4,778
2	Совершенствование	4,73 ± 5,29	< 0,001	9,006	3,28 ± 5,49	< 0,001	6,557
3	Двигательная активность	6,00 ± 3,92	< 0,001	15,48	5,32 ± 4,07	< 0,001	14,30
4	Долженствование (внутренний аспект)	2,76 ± 4,28	< 0,001	6,524	1,40 ± 4,14	0,0003	3,730
5	Долженствование (внешний аспект)	3,35 ± 4,69	< 0,001	7,218	4,68 ± 4,79	< 0,001	10,703
6	Долженствование (воспитательный аспект)	2,89 ± 4,75	< 0,001	2,882	1,60 ± 5,05	0,0007	3,474
7	Общение	3,80 ± 4,63	< 0,001	8,307	3,80 ± 4,59	< ,0001	9,062
8	Доминирование	4,27 ± 6,41	< 0,001	6,749	2,65 ± 6,29	< 0,001	4,633
9	Физкультурно-спортивные интересы	5,22 ± 4,24	< 0,001	12,43	3,58 ± 5,17	< ,0001	7,587
10	Соперничество	2,78 ± 6,37	< 0,001	4,415	0,28 ± 6,17	0,6161	0,503
11	Удовольствие от движений	4,15 ± 4,48	< 0,001	9,416	2,15 ± 4,81	< ,0001	4,898
12	Игры и развлечения	6,63 ± 4,30	< 0,001	15,57	3,43 ± 5,45	< ,0001	6,902
13	Подражание	-1,59 ± 5,21	0,0027	3,081	-2,06 ± 4,92	< ,0001	4,602
14	Привычки	1,45 ± 5,47	0,0086	2,681	1,08 ± 5,55	0,0344	2,140
15	Положительные эмоции	5,14 ± 4,75	< 0,001	10,93	2,72 ± 5,49	< ,0001	5,419
16	Интерес к противоположному полу	3,10 ± 6,58	< 0,001	4,753	3,16 ± 6,80	< ,0001	5,102

В результате сравнения показателей факторов мотивации студенток 1–3-го курсов с высоким и низким показателями ОЖ нами выявлено 14 значимых различий. Так, студентки с высоким уровнем ОЖ обладают более высокими значениями всех исследуемых мотивов, за исключением

фактора «Долженствование (внешний аспект)», значение которого выше в группе студенток с низким уровнем ОЖ, «Общение» и «Интерес к противоположному полу» не имеют значимых различий.

Наличие подобной взаимосвязи между мотивацией и смысло-жизненными ориентациями согласуется с положениями деятельностно-смысловой концепции В.А. Иванникова, в рамках которой в качестве одного из основных побудительных механизмов рассматривается изменение или создание дополнительного смысла действия [30]. Таким образом, студентки с более высоким общим уровнем ОЖ обладают более высоким уровнем развития внутренней (осознанной) мотивации, вовлеченность в процесс физического воспитания для таких студенток будет выше даже при отсутствии внешнего побудительного контроля. У студенток с низким уровнем ОЖ в большей степени выражена необходимость ее развития, что согласуется с результатами предыдущих исследований.

В соответствии с концепцией Д.А. Леонтьева утрата смысла [31] приводит к отчуждению, что сопровождается разрушением прежних идеалов и системы ценностей, переживанием чувства обособленности, одиночества, отвержения. Отчужденный характер деятельности связан, выражаясь словами А.Н. Леонтьева, с «отбыванием» учебного процесса, а не «проживанием» его. Переживание состояния отчужденности характеризуется тем, что человек становится включенным в действие не по интересам, а по необходимости. В ряде работ можно встретить другие названия данного состояния, например синдром эмоционального выгорания, впервые предложенный в 1974 г. Г. Фройденбергом [32].

Само по себе согласование целей субъектов учебно-воспитательного процесса не является достаточным условием вовлеченности, хотя и формирует предпосылки для более эффективного инициирования процессов саморазвития. Для трансформации целей образовательного процесса в цели студентов необходимы открытие собственных смыслов дисциплины «Физическая культура» и переход от внешнего долженствования к внутреннему [11], что способствует формированию у них чувства самоэффективности и, главное, осмысленности деятельности [Там же], мотивируя к непрерывному саморазвитию.

Таблица 2

Статистически значимые корреляционные взаимосвязи вовлеченности с показателями субъективного контроля

Показатели опросника жизнестойкости С. Мадди (Д.А. Леонтьев и Е.И. Расказова)	Субшкалы по методике УСК (n = 216)					
	И _О	И _Д	И _Н	И _{ПО}	И _{МО}	И _З
Вовлеченность	0,444	0,323	0,331	0,338	0,267	0,391

Сказанное подтверждается положительной корреляцией между показателем «Вовлеченность» со всеми субшкалами: «Интернальность общая» ($r = 0,444$; $p \leq 0,0001$), «Интернальность в области достижений»

($r = 0,323$; $p \leq 0,0001$), «Интернальность в области неудач» ($r = 0,331$; $p \leq 0,0001$), «Интернальность в области производственных отношений» ($r = 0,338$; $p \leq 0,0001$), «Интернальность в области межличностных отношений» ($r = 0,267$; $p = 0,0024$) и «Интернальность в области здоровья» ($r = 0,391$; $p \leq 0,0001$) по тесту УСК Е.Ф. Бажина и др. (табл. 2).

Вовлеченность зависит от вложений физической, умственной и психологической энергии в различные объекты [13. С. 519] и характеризуется количественными (насколько студенты в среднем задерживаются в спортзале, на стадионе, сколько раз самостоятельно занимаются физическими упражнениями и т.д.) и качественными показателями (студент часто прибегает к дополнительным источникам информации о положительном влиянии занятий физической культурой на организм занимающихся, учитывается в каждое рекомендуемое преподавателем информационное сообщение о пользе здорового образа жизни). По шкале «Вовлеченность» опросника жизнестойкости нами выделены две группы студенток: в группу с высоким уровнем вовлеченности вошли 128 человек, в группу с низким уровнем вовлеченности – 88 человек.

Таблица 3

Изменение структуры мотивации студенток к физкультурно-оздоровительной деятельности в процессе занятий физической культурой

№	Факторы мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности	Низкий уровень вовлеченности (n = 88)				Высокий уровень вовлеченности (n = 128)			
		Начало		Конец		Начало		Конец	
		\bar{X}	r	\bar{X}	r	\bar{X}	r	\bar{X}	r
1	Самосохранение здоровья	1,65	12	4,62	3	2,27	12	2,26	12
2	Совершенствование	3,08	8	4,32	7	4,28	2	4,98	2
3	Двигательная активность	7,49	1	9,78	1	3,59	4	4,36	4
4	Долженствование (внутренний аспект)	0,34	13	0,55	13	2,84	9	3,75	7
5	Долженствование (внешний аспект)	7,26	2	6,47	9	-0,02	16	0,07	15
6	Долженствование (воспитательный аспект)	3,89	6,7	6,95	11	1,15	14	0,83	14
7	Общение	4,73	3	3,34	4	2,49	11	3,00	10
8	Доминирование	2,30	10	1,68	12	2,78	10	2,79	11
9	Физкультурно-спортивные интересы	3,89	6,7	4,05	8	2,97	7	3,41	8,9
10	Соперничество	-2,34	15	-2,54	15	3,16	6	3,41	8,9
11	Удовольствие от движений	2,72	9	4,13	10	2,89	8	2,62	6
12	Игры и развлечения	4,45	4	5,00	2	4,45	1	5,04	1
13	Подражание	-3,00	16	-5,78	16	0,14	15	0	16
14	Привычки	-0,38	14	-0,47	14	1,74	13	1,97	13
15	Положительные эмоции	3,94	5	4,05	5	3,39	5	4,05	5
16	Интерес к противоположному полу	2,15	11	3,12	6	4,18	3	4,44	3

Примечание. \bar{X} – среднее значение (-15; +15); r – ранг.

Динамика мотивации студенток к физкультурно-оздоровительной деятельности показывает, что за время проведения нашего исследования произошли существенные изменения в их отношении к занятиям физической культурой:

– в группе студенток *с высоким уровнем вовлеченности* в процесс физического изменился рейтинг значимости мотивов: на первое место вышел мотив «Игры и развлечения», второе место занимал мотив «Совершенствование». Увеличилась значимость мотива «Интерес к противоположному полу» (третье место в рейтинге значимости в настоящее время). Неизменным остался мотив «Двигательная активность» – четвертое место в рейтинге значимости, «Положительные эмоции» – пятое место. Последние места в рейтинге занимают мотивы «Долженствование (внешний аспект)» и «Подражание»;

– в группе студенток *с низким уровнем вовлеченности* на первом месте остался мотив «Двигательная активность», на втором месте значимость мотива изменилась (в 2009 г. был мотив «Внешнее долженствование», в 2012 г. стал мотив «Игры и развлечения»). Третье, четвертое и пятое места студентки отвели мотивам «Общение», «Игры и развлечения» и «Положительные эмоции». Последние места в рейтинге студентки отдали «поддерживающим» мотивам «Привычки», «Соперничество» и «Подражание», кроме «развивающего» мотива «Долженствование (внутренний аспект)» (табл. 3).

Выводы

Полученные в ходе психологического исследования эмпирические результаты позволяют сделать несколько обобщающих выводов. В частности, получены результаты, отражающие динамику мотивации студенток к физкультурно-оздоровительной деятельности в зависимости от ряда факторов. При этом в качестве переменного показателя структуры мотивации респонденток к занятиям физической культурой определен общий уровень осмысленности жизни.

Показано, что студентки с высоким уровнем осмысленности жизни демонстрируют более высокий уровень мотивации к физкультурно-оздоровительной деятельности. Выявленные закономерности подтверждают, что осознаваемые субъектом смыслы деятельности «усиливают» побудительную силу мотивов деятельности и придают им устойчивость. Это, в свою очередь, свидетельствует о возможности саморегуляции деятельности. В связи с этим полагаем, что активное участие в процессе физического воспитания, направленного на приобретение навыков самоорганизации здорового образа жизни, может в некоторой степени компенсировать неудовлетворенность процессом физического воспитания.

Таким образом, любые действия студента, связанные с осознанной необходимостью понимания «глубинных» аспектов деятельности, являют-

ся качественной и количественной характеристикой степени вовлеченности студента в это участие, что проявляется в следующем:

- значительное количество времени и энергии тратит на физическое совершенствование;
- активно участвует в различных спортивно-массовых и оздоровительных мероприятиях, вступает в молодежные неформальные объединения спортивной и околоспортивной направленности;
- положительно позиционирует здоровый образ жизни в ближайшем социальном окружении, рекомендует его в качестве хорошего средства сохранения и укрепления здоровья.
- предлагает новые идеи привлечения населения к занятиям массовой физической культурой;
- отказывается от любых форм социально-негативного поведения, которые могут нанести прямой или косвенный ущерб здоровью;
- позитивно воспринимает происходящие в организме изменения, готов самостоятельно продолжать заниматься физическими упражнениями, несмотря на внешние обстоятельства.

Литература

1. Косырев В.А. Отчуждение учебного труда студента // Высшее образование в России. 2009. № 11. С. 138–143.
2. Савинова С.Ю. Вовлеченность студентов в образовательный процесс: оценка позитивных эффектов // Человек и образование. 2015. № 4 (45). С. 143–147.
3. Лихачев Л.В. Удовлетворенность занятиями физической культурой и спортом как фактор повышения эффективности учебно-педагогического процесса : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1982. 14 с.
4. Ильин Е.П. Мотивация и мотивы. СПб. : Питер, 2010. 452 с.
5. Львова Ю.М. Физическое воспитание в высшей школе на основе личностно ориентированного содержания учебного процесса // Вестник спортивной науки. 2010. № 3. С. 53–58.
6. Нюттен Ж. Мотивация, действие и перспектива будущего / под ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл, 2004. 608 с.
7. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, структура и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 1999. 486 с.
8. Горностаев С.В. Генезис и психологическое содержание научной проблемы лояльности // Сибирский психологический журнал. 2016. № 60. С. 22–39.
9. Дорбашев Ю.Б., Романов В.Я. Психология внимания. М. : Тривола, 1995. 352 с.
10. Иванников В.А. Нужно ли психологии понятие деятельности? // Вопросы психологии. 2011. № 5. С. 91–101.
11. Раудис Ш., Юстицкис В. Закон Йеркса–Додсона: связь между стимулированием и успешностью научения // Вопросы психологии. 2008. № 3. С. 119–126.
12. Барабанов Д.Д. Сравнительный анализ особенностей волевой регуляции и мотивационно-смысловой сферы личности у студентов разных курсов // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология. 2012. № 3. С. 60–70.
13. Douglas Y., Hardagon A. The Pleasure Principle Immersion, Engagement, Flow // Processing of the Eleventh ACM Conference on Hypertext and Hypermedia (San Antonio, May 2000). ACM Press, 2000. P. 153–160.
14. Чиксентмихайи М. Поток: психология оптимального переживания. М. : Смысл, 2016. 464 с.

15. Абульханова-Славская К.А. Соотношение индивидуальности и личности в сфере субъектного подхода // Мир психологии. 2011. № 1. С. 22–32.
16. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. СПб. : Питер. 2009. 713 с.
17. Inglehart R., Foa R., Peterson C., Welzel C. Development, Freedom, and Rising Happiness: A Global Perspective (1981–2007) // Perspectives on Psychological Science. 2008. Vol. 3, № 4. P. 264–285.
18. Леонтьев Д.А. Психология свободы: к постановке проблемы самодетерминации личности // Психологический журнал. 2000. Т. 21, № 1.
19. Леонтьев Д.А., Мандрикова Е.Ю., Рассказова Е.И., Фам А.Х. Личностный потенциал в ситуации неопределенности и выбора // Личностный потенциал: структура и диагностика / под ред. Д.А. Леонтьева. М. : Смысл, 2011. 680 с.
20. Gowan J.C. Levels of development and accomplishment in superior male adults // J.C. Gowan. The Guidance and measurement of intelligence, development, and creativing. Northridge. CA : California State University, 1972. P. 205–217.
21. Леонтьев Д.А. Очерк психологии личности. 2-е изд. М. : Смысл, 1997. 64 с.
22. Бызова В.М., Перикова Е.И. Влияние полезависимости-полenezависимости на процесс преодоления неопределенных визуальных стимулов // Вестник Томского государственного университета. 2015. Т. 96, № 3. С. 178–182.
23. Холодная М.А. Когнитивные стили. О природе индивидуального ума. СПб. : Питер, 2004. 384 с.
24. Рассказова Е.И., Леонтьев Д.А. Жизнестойкость как составляющая личностного потенциала // Личностный потенциал: структура и диагностика / науч. ред. Д.А. Леонтьев. М. : Смысл, 2011. С. 178–209.
25. Александрова Л.А. К осмыслению понятия «жизнестойкость личности» в контексте проблематики психологии способностей // Психология способностей: современное состояние и перспективы исследований : материалы научной конференции, посвященной памяти В.Н. Дружинина. М. : Ин-т психологии РАН, 2005. С. 16–22.
26. Бажин Е.Ф., Голынкина Е.А., Эткинд А.М. Метод исследования уровня субъективного контроля // Психологический журнал. 1984. Т. 5, № 3. С. 27–36.
27. Касаткин А.А. Мотивы оздоровительной деятельности студентов в процессе обучения в вузе // Теория и практика физической культуры. 2012. № 6. С. 10–13.
28. Леонтьев Д.А. Тест смысловых ориентаций. 2-е изд. М. : Смысл, 2000. 16 с.
29. Соколова Е.Е. Введение в психологию // Общая психология / под ред. Б.С. Братуся. М. : Академия, 2007. 352 с.
30. Иванников В.А. Психологические механизмы волевой регуляции. СПб. : Питер, 2006. 208 с.
31. Леонтьев Д.А. Психология смысла: природа, строение и динамика смысловой реальности. М. : Смысл, 2007. 511 с.
32. Водопьянова Н.Е., Старченкова Е.С. Синдром выгорания: диагностика и профилактика. СПб., 2005. 336 с.
33. Малюшенок Н.Г. Студенческая вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? // Мониторинг университета. 2011. № 6. С. 11–21.

Поступила в редакцию 29.09.2016 г.; принята 06.11.2016 г.

Сведения об авторах:

ЛИФАНОВ Александр Дмитриевич, кандидат химических наук, доцент кафедры физического воспитания и спорта Казанского национального исследовательского технологического университета (Казань, Россия). E-mail: m.sportedu@gmail.com

РЫЖОВА Анна Александровна, ассистент кафедры физического воспитания и спорта Казанского национального исследовательского технологического университета (Казань, Россия). E-mail: 9656019437@mail.ru

INVOLVEMENT OF FEMALE STUDENTS IN PHYSICAL EDUCATION AS A FACTOR OF THEIR HEALTH MAINTENANCE AND PROMOTION

Siberian journal of psychology, 2016, 63, 183–198. DOI: 10.17223/17267080/62/13

Lifanov Alexandr D., Ryzhova Anna A., Kazan National Research Technological University (Kazan, Russian Federation). E-mail: m.sportedu@gmail.com; 9656019437@mail.ru

Keywords: involvement; motivation; satisfaction; physical culture; the life-long learning; loyalty.

In recent years more researchers study students' involvement in the educational process, which is one of the fundamental principles of quality management in education. In psychology the 'involvement' is a state of increased cognition activity, in which an individual processes environmental stimuli deliberately, taking into account new (or different aspects of the stimuli), or finds repetitive specific experience. In general psychological theories the meaning of 'involvement' does not have its own specific content, and it is often identified as 'motivation' or related phenomena, for example, as 'satisfaction' or 'self-regulation'. Currently the problem of involvement is associated with the 'state of flow' (M. Csikszentmihalyi), 'internal motivation' (H. Heckhausen, J. Nuttin, E. Ilyin), 'post-active attention' (Yu. Dormashev, V. Romanov), and 'subject characteristics of the life path' (K. Abulhanova-Slavskaya, A. Brushlinskii, I. Cohn, S. Rubinstein, J.-P. Sartre)

This research shows that female students with high meaningfulness of life have higher values of all the motives explored in the study except the 'Obligation' factor (external aspect), which value is higher among female students with lower meaningfulness of life. The factors 'Communication' and 'Interest in the opposite sex' do not have significant differences.

Among female students with high level of involvement the rate of importance of motives has changed: the motive 'Games and entertainments' took the top position; next form the top is the motive of 'Perfection'; last positions in the ranking belong to 'Obligation' and 'Imitation'. In the group of female students with low level of involvement the motive 'Physical activity' took the top position, the motive for the second position in the ranking changed: 'Obligation' (in 2009) was replaced by 'Games and entertainment' (in 2012). Last positions in the ranking were given to 'supporting motives': 'Habits', 'Competitiveness', and 'Imitation', except 'developing motive' 'Obligation' (internal aspect).

References

1. Kosyrev, V.A. (2009) Otchuzhdenie uchebnogo truda studenta [Alienation of student's educational work]. *Vysshye obrazovanie v Rossii – Higher Education in Russia*. 11. pp. 138–143.
2. Savinova, S.Yu. (2015) Vovlechnost' studentov v obrazovatel'nyy protsess: otsenka pozitivnykh effektiv [Students involvement in educational activity: the positive effects rates]. *Chelovek i obrazovanie – Man and Education*. 4(45). pp. 143–147.
3. Lihachev, L.V. (1982) *Udovletvorennost' zanyatiyami fizicheskoy kul'turoy i sportom kak faktor povysheniya effektivnosti uchebno-pedagogicheskogo protsessa* [Satisfaction by physical culture lessons and sports as factor of the educational and pedagogical process efficiency increase]. Abstract of Pedagogics Cand. Diss. Moscow.
4. Ilin, E.P. (2010) *Motivatsiya i motivy* [Motivation and motives]. St. Petersburg: Piter.
5. Lvova, J.M. (2010) Fizicheskoe vospitanie v vysshey shkole na osnove lichnostno orientirovannogo soderzhaniya uchebnogo protsessa [Collegiate physical training based on personally oriented content of education process]. *Vestnik sportivnoy nauki – Sports Science Bulletin*. 3. pp. 53–56.
6. Nuttin, J. (2004) *Motivatsiya, deystvie i perspektiva budushchego* [Motivation, planning, and action]. Moscow: Smysl.
7. Leontiev, D.A. (1999) *Psikhologiya smysla: priroda, struktura i dinamika smyslovoy real'nosti* [Psychology of meaning: nature, structure and dynamics of the semantic reality]. Moskva: Smysl. 486 p.

8. Gornostaev, S.V. (2016) Genesis and psychological content of the scientific loyalty problem. *Siberian psikhologicheskiiy zhurnal – Siberian Journal of Psychology*. 60. pp. 22-39. DOI: 10.17223/17267080/60/2
9. Dorbashev, Yu.B. & Romanov, V.Ya. (1995) *Psikhologiya vnimaniya* [Psychology of attention]. Moscow: Trivola.
10. Ivannikov, V.A. (2011) Nuzhno li psikhologii ponyatie deyatelnosti? [Does psychology need the notion of activity?]. *Voprosy psikhologii*. 5. pp. 91–101.
11. Raudis, Sh. & Yustitskis, V. (2008) Zakon Yerksa–Dodsona: svyaz' mezhdru stimulirovaniem i uspehnost'yu naucheniya [The Yerkes-Dodson law: The link between stimulation and learning success]. *Voprosy psikhologii*. 3. pp. 119–126.
12. Barabanov, D.D. (2012) Sravnitel'nyy analiz osobennostey volevoy regulyatsii i motivatsionno-smyslovoy sfery lichnosti u studentov raznykh kursov [Comparative analysis of volitional regulation and motivational sphere of personality in students of different courses]. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Seriya 14. Psikhologiya – The Moscow University Herald. Series 14. Psychology*. 3. pp. 60–69.
13. Douglas, Y. & Hardagon, A (2000) The Pleasure Principle Immersion, Engagement, Flow.” *Processing of the Eleventh ACM Conference on Hypertext and Hypermedia*. San Antonio. May 2000. ACM Press. pp. 153–160.
14. Csikszentmihalyi, M. (2016) *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial Modern Classics.
15. Abulkhanova, X.A. (2011) Sootnoshenie individual'nosti i lichnosti v sfere sub"ektnogo podkhoda [Individuality and personality correlation in the light of the subject approach]. *Mir psikhologii*. 1. pp. 22-32.
16. Rubinshtein, S.L. (2009) *Osnovy obshchey psikhologii* [Fundamentals of general psychology]. St. Petersburg: Piter.
17. Inglehart, R., Foa, R., Peterson, C. & Welzel, C. (2008) Development, Freedom, and Rising Happiness: A Global Perspective (1981 –2007). *Perspectives on Psychological Science*. 3(4). pp. 264–285.
18. Leontiev, D.A. (2000) Psikhologiya svobody: k postanovke problemy samodeterminatsii lichnosti [The psychology of freedom: toward the investigation of person's self-determination]. *Psikhologicheskiiy zhurnal*. 1(21). pp. 24–25.
19. Leontiev, D.A., Mandrikova, E.Yu., Rasskazova, E.I. & Fam, A.H. (2011) Lichnostnyy potentsial v situatsii neopredelennosti i vybora [Personal potential in situations of uncertainty and choice]. In: Leontiev, D.A. (ed.) *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnostics]. Moscow: Smysl.
20. Gowan, J.C. (1972) *The Guidance and measurement of intelligence, development, and creativity*. Northridge, California: California State University. pp. 205–217
21. Leontiev, D.A. (1997) *Ocherk psikhologii lichnosti* [An Essay on Personal Psychology]. 2nd ed. Moscow: Smysl.
22. Byzova, V.M. & Perikova, E.I. (2015) Effect of field dependence-independence on overcoming uncertain visual stimuli. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*. 396. pp. 178–182. DOI: 10.17223/15617793/396/32
23. Kholodnaya, M.A. (2004) *Kognitivnye stili. O prirode individual'nogo uma* [Cognitive styles. About the nature of an individual mind]. St. Petersburg: Piter.
24. Rasskazova, E.I. & Leontiev, D.A. (2011) Zhiznestoykost' kak sostavlyayushchaya lichnostnogo potentsiala [Viability as personal potential component]. In: Leontiev, D.A. (ed.) *Lichnostnyy potentsial: struktura i diagnostika* [Personal potential: structure and diagnostics]. Moscow: Smysl. pp. 178–209.
25. Aleksandrova, L.A. (2005) [To the comprehension of the definition “personal viability” in terms of psychology abilities]. *Psikhologiya sposobnostey: sovremennoe sostoyanie i perspektivy issledovaniy* [Psychology of abilities: the modern trends and perspectives for investigations]. Proc. of the Conference. Moscow. pp. 16–22. (In Russian).

26. Bazhin, E.F., Golyunkina, E.L. & Etkind, A.M. (1984) Metod issledovaniya urovnya sub"ektivnogo kontrolya [Method of investigating the level of subjective control]. *Psychological journal*. 5(3). pp. 27–36.
27. Kasatkin, A.A. (2012) Motivy ozdorovitel'noy deyatel'nosti studentok v protsesse obucheniya v vuze [Motives of health-improving activity of female students during university education]. *Teoriya i praktika fizicheskoy kul'tury – Theory and practice of physical culture*. 9. pp. 10–13.
28. Leontiev, D.A. (2000) *Test smyslozhiznennykh orientatsiy* [The purpose-in-life test]. Moscow: Smysl.
29. Sokolova, E.E. (2007) Vvedenie v psikhologiyu [Introduction to psychology]. In: Bratus, B.S. (ed.) *Obshchaya psikhologiya* [General psychology]. Moscow: Academia.
30. Ivannikov, V.A. (2006) *Psikhologicheskie mekhanizmy volevoy regulyatsii* [Psychological mechanisms of voluntary regulation]. St. Petersburg: Piter.
31. Leontiev, D.A. (2007) *Psikhologiya smysla: priroda, stroenie i dinamika smyslovoy real'nosti* [The psychology of meaning: Nature, structure, and dynamics of the meaning reality]. Moscow: Smysl.
32. Vodopianova, N.E. & Starchenkova, E.S. (2005) *Sindrom vygoraniya: diagnostika i profilaktika* [The burnout syndrome: diagnostics and prevention]. St. Petersburg: Piter.
33. Maloshonok, N.G. (2011) Studencheskaya вовлеченность: почему важно изучать процесс обучения, а не только его результат? [Student engagement: why is it important to study the learning process as well as its result?] *Monitoring universiteta*. 6. pp. 11–21.

Received 29.09.2016;

Accepted 06.11.2016

ПАМЯТИ ВИТАЛИЯ ЕВГЕНЬЕВИЧА КЛОЧКО



**Клочко Виталий Евгеньевич
(1943–2017)**

11 февраля 2017 года ушел из жизни доктор психологических наук, профессор, профессор кафедры общей и педагогической психологии факультета психологии Национального исследовательского Томского государственного университета **Виталий Евгеньевич Клочко**.

Жизненный путь Виталия Евгеньевича – это пример того, как сама Жизнь проживается и понимается в качестве методологического основания масштабной Теории.

В.Е. Клочко родился 3 августа 1943 года в г. Артем Приморского края. Школьные годы прошли в Ростове-на-Дону и Семипалатинске (Казахстан). В 1965 году Виталий Евгеньевич окончил Карагандинский государственный педагогический институт по специальности «Физика и общетехнические дисциплины» и начал работать учителем в школе. Именно физическое образование Виталия Евгеньевича способствовало выработке широкого взгляда на проблему становления картины мира, позволило взглянуть на закономерности становления Человека с позиции теории самоорганизации, на эволюцию науки как на ее прогрессивное усложнение, объективировать феномены субъективно-объективного, внутренне-внешнего свойства, которые были распознаны им как то, что в синергетике называют параметрами порядка...

С 1967 года профессиональная деятельность Виталия Евгеньевича связана с высшей школой (преподаватель, доцент кафедры педагогики и психологии Карагандинского государственного университета).

В область научных интересов Виталия Евгеньевича всегда входили методологические проблемы психологии. В 1978 году в диссертационном совете Московского государственного университета он защитил кандидатскую диссертацию «Целеобразование и формирование оценок в ходе постановки и решения мыслительных задач» в рамках широко известной в отечественной и зарубежной психологии смысловой теории мышления, основателем которой был О.К. Тихомиров. Опираясь на идею О.К. Тихомирова о том, что конкретизация представлений о психике должна разворачиваться в русле понимания процесса порождения психологической реальности, Виталий Евгеньевич начал создавать свой научный коллектив из числа молодых ученых, совместно с которыми были продолжены и расширены экспериментально-психологические исследования в области изучения механизмов целеобразования, мотивообразования, смыслообразования на стадиях порождения (инициации) мышления. Результаты исследований он обобщил в докторской диссертации «Инициация мыслительной деятельности», которую защитил в 1991 году в МГУ. Именно тогда были заложены исходные основания теории, которая в дальнейшем стала известной как «Теория психологических систем» (ТПС).

Особыми точками профессионального развития Виталия Евгеньевича в этот период явились зарубежные стажировки: в 1981 году он проходил научную стажировку в Университете им. Яна Коменского (Братислава), в 1988/89 учебном году совмещал научную стажировку с преподаванием психологии в университете г. Ханчжоу, КНР.

С 1986 года Виталий Евгеньевич – заведующий кафедрой научных основ организации управления народным образованием Карагандинского государственного университета, с 1993 года работал в должности ректора Института повышения квалификации работников образования при Карагандинском государственном университете, а с 1994-го заведовал кафедрой психологии образования Барнаульского государственного педагогического университета.

В этот период были выявлены возможности транспективного анализа применительно к решению проблемы становления психологических представлений об уровне организации сознания, разработана концепция уровневой природы сознания человека, показаны этапы становления многомерного жизненного мира человека и на этой основе выделены методологические и методические положения, способные стать основаниями для реализации новых образовательных проектов.

В 2003 году Виталий Евгеньевич стал профессором кафедры общей и педагогической психологии Томского государственного университета.

Именно в этот период изначально заложенный в теории психологических систем антропологический ход, объективирующий возможность движения психологического познания «от психики к человеку», позволил выделить новое предметное и проблемное поле: системная антропологическая психология как один из вариантов антропopsихологии, отвечающей идеалам постнеклассической рациональности. Отличительным признаком данного этапа движения научной школы В.Е. Клочко явилось последовательное развитие культурно-исторического подхода средствами транспективного анализа, позволяющего особым образом отслеживать и прогнозировать процессы становления человеческого в человеке. В этот период плодотворно разрабатывались новые методы психологического исследования и диагностики становления многомерного мира человека, новые подходы к историческому исследованию движения психологического познания (системно-исторический подход).

Развиваемая в русле постнеклассической методологии системная антропологическая психология открыла новые возможности для целостного (системного) взгляда на человека как существо, способное выходить за пределы сложившихся схем поведения и деятельности, инициативно преодолевающее сложившиеся жизненные и поведенческие стереотипы и ритуалы для проектирования такой образовательной среды, которая в максимальной степени учитывала бы закономерности становления жизненного мира человека, его последовательные этапы и соответствующие этим этапам уровни развития сознания, а также для выявления истоков его (человека) инновационной активности. Этот целостный взгляд стал методологическим основанием для изучения возможностей образовательно-проектной деятельности, способствующей развитию инновационной активности молодежи в условиях профессионального образования.

На этой основе появились возможности для проектирования такой образовательной среды, которая в максимальной степени учитывала бы закономерности становления жизненного мира человека, его последовательные этапы и соответствующие этим этапам уровни развития сознания, на открытии которых и концентрирует свои усилия системная антропологическая психология.

В 2012 году В.Е. Клочко стал лауреатом Национального психологического конкурса «Золотая Психея» в номинации «Личность года в российской психологии».

В 2013 году научно-педагогический коллектив под его руководством стал обладателем премии Томской области в сфере образования, науки, культуры и здравоохранения за создание нового науч-

ного направления в психологии «Системная антропологическая психология».

В.Е. Ключко входил в состав редакционного совета «Сибирского психологического журнала» (г. Томск), редакционного совета по разделу «Психология и педагогика» журнала «Вестник Томского государственного университета»; регионального журнала «Педагог» (г. Барнаул) и редакционной коллегии республиканского научного журнала «Психология. Социология. Дефектология» (г. Астана, Республика Казахстан).

Виталий Евгеньевич являлся заслуженным работником культуры Республики Казахстан, членом-корреспондентом Российской академии естественных наук, почетным работником высшего профессионального образования Российской Федерации.

Вся жизнь Виталия Евгеньевича – это еще и Учительство в самом широком смысле этого слова...

Многие годы Виталий Евгеньевич читал лекции по дисциплинам «Общая психология», «Психология мышления», «Методологические проблемы психологии», «Психолого-педагогическая антропология», «Психология образования». В памяти студентов, магистрантов, аспирантов останутся его вдохновенные лекции, тонкий юмор и неисчерпаемое жизнелюбие.

В.Е. Ключко оставил своим ученикам значительное творческое наследие – свыше 110 работ, 5 монографий.

Под научным руководством В.Е. Ключко накоплено достаточно много научно обоснованных фактов и представлений о закономерностях становления многомерного мира человека как психологического феномена и как результата образовательных практик, представленных в 7 докторских и более чем 60 кандидатских диссертациях по психологии и педагогике.

Наряду с интенсивной научной и педагогической деятельностью, Виталий Евгеньевич находил время и для своих увлечений: катания на роликах, прыжков с парашютом, автотуризма...

Умный, спокойный, выдержанный и тактичный, он был для нас солнцем, излучающим человеческое тепло, почвой, богатой ферментами человеческих чувств, он собственным примером показывал, что жизнь – это «усилие подняться по тому склону, по которому спускается материя» (А. Бергсон), насколько она (жизнь) многогранна и разнообразна, как безгранична и как возможно выходить за пределы времени и пространства, прикасаясь к вечности...

Светлая Память, Учитель!

Перед именем твоим

Позволь смиренно преклонить колени!